

# **O PODER DO RITMO NA EDUCAÇÃO MUSICAL**

**Pedro Miguel da Costa Serralheiro**

**Relatório de Estágio**

**Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino  
Básico (2º ciclo)**

**setembro 2018**

---



Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Professora Doutora Isabel Figueiredo, Professora Auxiliar Convidada da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e do Professor Doutor João Nogueira, Professor Auxiliar da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

## DECLARAÇÃO

Declaro que este Relatório de Estágio é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato,

Rafael M. Serrão

Lisboa, 28 de setembro de 2018

Declaro que este Relatório de Estágio se encontra em condições de ser apresentado a provas públicas.

O(A) orientador(a),

José Magalhães

Lisboa, 28 de setembro de 2018

*Dedico este trabalho a todos os meus queridos alunos, à minha família e amigos que me apoiam todos os dias nesta viagem e a todos os músicos e professores que me inspiram a cada dia.*

## **AGRADECIMENTOS**

Por todas as influências, motivações, ajudas, reparos, considerações, eu vos agradeço

Isabel Figueiredo

João Nogueira

Helena Rodrigues

Pedro Ochoa

Carlos Santos

Ana Pires

Dinis Silva e Inês

Pedro Sousa

Nuno Damasceno

Patrícia Santos

Daniela Gameiro

Joana Veiga

Maria Gomes

Todos os meus colegas de mestrado que me inspiraram e ajudaram a aprender, a lecionar e a refletir para melhorar enquanto músico e professor.

## **RESUMO**

### **O poder do ritmo na Educação Musical**

O presente relatório foi realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, componente integrante do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico e tem como principal objetivo descrever a fase de observação de sessões e de prática enquanto docente. É feita uma análise sobre a forma como todas as experiências vividas em contexto escolar contribuíram para a aquisição das competências pessoais e profissionais necessárias à docência da Educação Musical no 2º ciclo do Ensino Básico. Desta forma, pretende-se que este trabalho seja um apelo à reflexão do docente enquanto pessoa e profissional, inspirando-o com novas dinâmicas rítmicas em sala de aula, pois revelaram-se uma ferramenta muito importante para o bom decorrer das sessões, facilitando o trabalho do docente na gestão do grupo e no estabelecimento de regras básicas de respeito entre o mesmo e o meio.

O trabalho está organizado em quatro capítulos principais, sendo que, o primeiro deles, está relacionado com o decurso da Educação Musical em Portugal, com uma breve apreciação pessoal. No segundo capítulo, faz-se uma descrição e caracterização do local de estágio e o terceiro é dedicado ao contexto da Prática de Ensino Supervisionada. No desenvolvimento deste capítulo fala-se da fase de observação e de todas as questões que surgiram dessa experiência, bem como das atividades rítmicas desenvolvidas para facilitar a minha prática de ensino - sempre que possível, serão feitas reflexões acerca dos vários assuntos. A parte de investigação, que incide sobre um estudo acerca da plataforma Cantar Mais, é tratada no capítulo quatro. Foi elaborada em conjunto com os colegas de mestrado e todo o seu processo será descrito nessa fase do trabalho. Para concluir, no capítulo cinco, faço uma apreciação geral da experiência de estágio, do percurso de discente deste mestrado e da forma como tudo contribuiu para a aquisição de competências pessoais e profissionais para a docência. O último capítulo é apenas uma conclusão final deste percurso.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem, Atividades Rítmicas, Docência, Educação Musical, Experiência Multicultural, Jogos Musicais, Prática de Ensino, Reflexão, Ritmo.

## **ABSTRACT**

### **The power of rhythm in Musical Education**

The present essay was written for the Supervised Teaching Practice, done within the Master degree in “Ensino de Educação Musical no Ensino Básico”. Its main purpose is to describe the observations in the classroom and the practice phase as a teacher. It is analysed the way all the experiences acquired within the school context contributed for the acquisition of personal and professional competences necessary to the teaching of musical education in the 2nd cycle of the Basic School. In this way, the purpose of this essay is to serve as an appeal to the teacher reflection as a person and as a professional, inspiring him to use new dynamics in the classroom, incorporating rhythm technics. This new way of work has revealed to be very useful during the class, thus facilitating the teacher managing the group and helping him stablishing basic rules of respect.

This report is organized in four main chapters, being the first related to the musical education progress in Portugal through time, with a brief personal consideration. The second chapter refers to the description of the internship location, and the third chapter is dedicated to the description and development of Supervised Teaching Practice. Furthermore, in this chapter, a reflection is made on the internship experience throughout the year, as well as a critical examination of the rhythm practices developed to improve my teaching practice – as far as it is possible, some subjects will be discussed along this essay. The fourth chapter follows a research about the *Cantar Mais* platform. This research was carried on jointly with the other master students and the all the process will be discussed in this chapter. Finally, the fifth chapter consists in reflecting about the way all the experiences acquired within the school context contributed for the acquisition of personal and professional competences necessary to the teaching of musical education. The last chapter is the final conclusion of this path.

**KEY WORDS:** Learning, Rhythmic Activities, Teaching, Musical Education, Multicultural Experience, Musical Games, Teaching Practice, Reflection, Rhythm.



# ÍNDICE

<b>AGRADECIMENTOS.....</b>	<b>vi</b>
<b>RESUMO .....</b>	<b>vii</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>viii</b>
<b>ÍNDICE .....</b>	<b>ix</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>12</b>
<b>1. A Educação Musical em Portugal .....</b>	<b>15</b>
1.1. Breve perspetiva histórica .....	15
1.2. Educação Musical nos dias de hoje .....	16
1.2.1 Organização curricular .....	17
<b>2. Descrição e caracterização da instituição .....</b>	<b>18</b>
2.1. Caracterização da escola.....	19
2.2. Projeto Educativo e oferta curricular.....	20
2.2.1 Oferta curricular musical: descrição e reflexão .....	20
2.2.2 A sala de Educação Musical - recursos e materiais .....	22
<b>3. Prática de Ensino Supervisionada (PES).....</b>	<b>23</b>
3.1. Grupo de estágio.....	23
3.2. Caracterização das turmas .....	25
3.3. Aulas observadas do orientador.....	26
3.3.1 Reflexão sobre as aulas observadas do orientador.....	30
3.4. Aulas lecionadas: definição de métodos e estratégias .....	31
3.4.1 Utilizar jogos rítmicos porquê? .....	33
3.4.2 Tipos de jogos, métodos e estratégias desenvolvidos para as aulas .....	34
3.4.3 Aulas de 5º Ano .....	48
3.4.4 Aulas de 6º Ano .....	50
3.4.5 Críticas dos orientadores e dos colegas .....	53
3.5. Observação das aulas dos colegas de estágio .....	54
3.6. Atividades extra-curriculares.....	56

3.7. Considerações finais .....	56
<b>4. Participação no Projeto de Investigação: “Avaliação da Plataforma <i>Cantar Mais</i>” .....</b>	<b>57</b>
<b>5. Conclusão.....</b>	<b>60</b>
<b>Referências Bibliográficas .....</b>	<b>62</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>63</b>
Anexo A: Espiral de Conceitos – Educação Musical .....	64
Anexo B: Conteúdos programáticos Organizados por Níveis – Educação Musical .....	65
Anexo C: Horário Escolar .....	67
Anexo D: Grelha exemplo de planificação de aula 1 – 5ºAno .....	68
Anexo E: Plano de aula do manual de 5º ano .....	70
Anexo F: Grelha exemplo de planificação de aula 4 – 6ºAno .....	72
Anexo G: Plano de aula do manual de 6º ano .....	74

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Pauta exemplo do exercício "Quem me está a ouvir diz/faz" .....	35
Figura 2- Pauta exemplo de variante 1 do exercício "Quem me está a ouvir diz/faz" .....	36
Figura 3- Pauta exemplo da variante 2 do exercício "Quem me está a ouvir diz/faz" .....	36
Figura 4- Pauta exemplo do exercício "Atenção imitação" .....	36
Figura 5- Pauta exemplo do exercício "Quando eu digo" .....	38
Figura 6- Pauta exemplo do exercício "Chamada Rítmica" .....	40
Figura 7- Pauta exemplo do exercício "Apresentação rítmica" .....	43
Figura 8 - Pauta exemplo do exercício "Todos cantam" .....	45
Figura 9 - Pauta exemplo do exercício "Passa ritmo por aqui" .....	46
Figura 10- Exemplo de ritmo de bateria .....	56
Figura 11 - Espiral de conceitos adaptada de Manhattanville Music Curriculum Program .....	64
Figura 12 – Tabela de níveis .....	66
Figura 13 - Horário Escolar .....	67
Figura 14 - Grelha exemplo de planificação de aula do 5º ano .....	69
Figura 15 - Plano de aula do manual de 5º ano .....	70
Figura 16 - Plano de aula do manual de 5º ano (continuação) .....	71
Figura 17 - Grelha de exemplo de planificação de aula do 6º ano .....	73
Figura 18 - Plano de aula do manual de 6º ano .....	74
Figura 19 - Plano de aula do manual de 6º ano (continuação) .....	75

## **Introdução**

O presente relatório consiste na descrição e reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), integrada no Mestrado de Educação Musical no Ensino Básico da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa. A partir da observação em sala de aula, das vivências do quotidiano em contexto escolar e da prática enquanto docente, levantaram-se várias questões que foram discutidas ao longo do ano com os colegas de estágio, com o professor orientador do estabelecimento de ensino e com os professores e colegas da faculdade. Essa reflexão conjunta, por sua vez, contribuiu para a aquisição de competências, valores pessoais e profissionais relevantes para a docência da disciplina de Educação Musical e para o saudável decorrer da mesma. Foi imprescindível testar métodos, fazer experimentações, pesquisar, discutir, partilhar opiniões, repensar estratégias em sala de aula, personalidade e postura do docente, bem como trabalhar a capacidade de adaptação e reajuste às diversas situações, de forma a garantir sucesso na aprendizagem musical e valorização da disciplina na sala e na comunidade escolar.

Escolhi este título para o relatório porque o ritmo e o recurso a jogos rítmicos foram muito importantes para o bom funcionamento da aula de Educação Musical. Tal como Dalcroze e outros pedagogos, acredito que o ritmo está na base da compreensão musical e no desenvolvimento de sensibilidades auditivas e corporais importantes a desenvolver numa fase inicial de aprendizagem. Citando Mateiro e Ilari (2013) sobre Dalcroze: “A rítmica propicia a integração das faculdades sensoriais, afetivas e mentais, favorece a memória e a concentração, ao mesmo tempo em que estimula a criatividade. O professor não deve perder de vista que a Rítmica em si mesma não constitui um fim, mas um meio para fazer relações, um caminho para a Educação Musical”. A utilização de metodologias rítmicas revelou-se bastante eficaz na prevenção de situações de indisciplina, na transmissão de regras básicas de funcionamento em sala de aula, na criação de rotinas, no estabelecimento de códigos para a gestão da turma e motivando os alunos a participar na aula e, ao longo do ano, a valorizarem a música na comunidade escolar e fora dela. Ou seja, refiro-me a jogos rítmicos de pergunta e resposta ou quaisquer dinâmicas de aula com base na imitação e à forma como estas contribuíram para as sessões de Educação Musical ao longo do ano. Kalani Das, profissionalmente ligado à Educação Musical, ao desenvolvimento pessoal, à terapia da música, à música na comunidade, especialista em ritmo, em instrumentos de percussão e no método Orff, foi uma importante inspiração à minha docência. Os inúmeros vídeos e livros publicados foram uma grande influência pois tentei partir dos seus métodos e recriar algumas das suas atividades, desenvolvendo as minhas próprias formas de as realizar.

No capítulo 1 do trabalho, é abordada a temática do Ensino de Educação Musical em Portugal e é feito um breve enquadramento histórico acompanhado de uma reflexão acerca das perspetivas de Ensino de Educação Musical ao longo dos anos. De seguida, no capítulo 2, é feita a descrição daquele que foi o meu local de estágio ao nível do tipo de instituição, das suas infraestruturas, da oferta curricular e recursos para as aulas de Educação Musical. O terceiro capítulo começa com uma contextualização da Prática de Ensino Supervisionada, que passou por uma primeira fase de observação e reflexão de onde se levantaram algumas questões em conjunto com os colegas de estágio e que me motivaram a definir alguns objetivos para a minha prática de docente. Ainda nesse capítulo, apresento uma secção relativa às aulas lecionadas, aos métodos e às estratégias que ambicionava aplicar nas mesmas para alcançar os objetivos delineados. Faço uma explicação das atividades rítmicas e dinâmicas desenvolvidas e aplicadas em aula, acompanhando-as de uma reflexão profunda dos resultados. No final deste capítulo descrevo as críticas que me foram feitas pelo grupo de estágio e um pouco da minha apreciação às aulas dos colegas. O capítulo 4 expõe a investigação feita acerca da plataforma *Cantar Mais*, realizada em colaboração com todos colegas de mestrado e no quinto capítulo termino com uma breve conclusão.

Ao longo da minha vida fui investindo na minha formação de músico. Tive aulas de piano, formação musical, guitarra, baixo e toco bateria há mais de vinte anos. A verdadeira formação que adquiri foi com base na partilha de ideias, de experiências musicais e posso dizer que sou fascinado por essa partilha, pela procura da versatilidade que um músico pode adquirir e também pela identidade pela qual se pode diferenciar. Tal situação não implica que eu estivesse preparado para lecionar. Quando tive a primeira experiência enquanto professor de Música do 1º ciclo no âmbito das Atividades Extracurriculares (AEC), senti necessidade de investir em formação para me tornar docente. Neste contexto, em 2014, surge o interesse pelo mestrado de Ensino de Educação Musical no Ensino Básico. Foi um ano muito marcante na minha vida porque, apesar de ter percebido que ainda não estava preparado para ensinar música numa turma com cerca de 25 alunos, utilizando os exercícios tradicionais presentes em manuais de apoio aos professores, aos quais recorria inicialmente, por outro lado, percebi que a experiência de AEC's estava a enriquecer-me tanto a nível pessoal como profissional, mas a formação era insuficiente.

Enquanto lecionei no âmbito das AEC, tive de refletir muito sobre todas as minhas convicções, pessoais e profissionais, desconstruir todos os meus princípios enquanto professor ou pessoa, de modo a conseguir gerir uma turma num todo e a transmitir vontade a cada um deles para aprender música comigo, funcionando como uma figura de referência. Procurei apoio em manuais, no entanto, acabei por não me identificar com maior parte dos exercícios porque não sabia adaptá-los e tirar prazer dos exercícios. Alguns métodos funcionavam, outros não; porém, o que era certo é

que eu não conseguia controlar nem prever nada do que podia acontecer em sala e isso assustava-me, deixava-me vulnerável e pouco seguro na posição de professor. Com o tempo, e por aconselhamento de alguns colegas, percebi que devia optar por trabalhar dentro da minha zona de conforto musical, ou seja, utilizar mais o ritmo para cativar os alunos e, posteriormente, procurar mais formação. Apercebi-me que os alunos precisavam de sentir que o professor dominava o que estava a lecionar e precisavam de tê-lo como exemplo. A partir daí comecei a refletir muito sobre a minha personalidade e sobre o meu real domínio dos assuntos. Tive de estudar, treinar, testar, melhorar. Fui definindo princípios, objetivos simples e fui ganhando confiança na forma de fazer as coisas. Fiz a primeira lista de dificuldades para tentar superar ao longo do tempo e os resultados foram aparecendo. Passei a assumir tudo como ideias para eu adaptar. Foi nessa altura que desenvolvi as primeiras atividades rítmicas, que até hoje continuo a trabalhar, pois percebi que me traziam muito melhores resultados por ter mais controlo nos grupos e criar melhores condições para a aprendizagem musical. Nesta altura descobri Kalani Das e comecei a seguir alguns dos seus passos, a tentar recriá-los e, claro, a adaptá-los ao meu dia-a-dia, dentro e fora da sala de aula, com amigos e familiares. Neste sentido, o mestrado em Ensino de Educação Musical no qual me inscrevi em 2015, foi a melhor opção para dar continuidade a este percurso, para aprender mais sobre métodos e assuntos, para melhorar a forma como ensino e como lido com todas as adversidades que me possam surgir. Hoje em dia, sinto que vou passar a vida a aprender, a ensinar, a ensinar a aprender e a aprender a ensinar.

# 1. A Educação Musical em Portugal

## 1.1. Breve perspetiva histórica

*“A construção da identidade do professor joga-se num terreno sensível e fértil em antagonismos; entre as necessidades do desenvolvimento social e a manutenção das suas estruturas, entre o reconhecimento do valor da educação pública e a incerteza da sua sustentabilidade.” (Fullan 2006; Hargreaves & Fink, 2006, conforme citado por Isabel R. 2015, p.8).*

Nas palavras de Graça Mota, a Educação Musical nos dias de hoje “é resultado de um caminho sinuoso em que prevalece uma permanente ambiguidade, a qual pode começar a ser entendida a partir de uma breve perspetiva histórica” (Mota, 2014, p.43). O primeiro local onde o ensino de música se revelou sistematizado em Portugal foi o Conservatório Real, fundado em Lisboa, no ano de 1835, por Almeida Garret. Este permaneceu único durante 80 anos (Mota, 2014). No ano de 1878, a Educação Musical foi oficialmente inserida no ensino primário através do Canto Coral, mas é apenas durante a ditadura de Salazar que a Educação Musical começa a ter algum significado no ensino para os alunos e para os docentes, enquanto veículo de ideais nacionalistas através do hino nacional e canções patrióticas (Torres, 2018). A matéria e o relevo curricular eram debilitados e os professores não tinham formação adequada (Mota, 2014).

A partir de 1974 dá-se, segundo Graça Mota (2014), uma grande mudança no ensino da música em Portugal, aquando da instauração da democracia, que surge num contexto de novos contornos de modernidade da Educação Musical Internacional. O Canto Coral é então substituído por novos conceitos de ensino e aprendizagem que defendiam que a prática musical devia preceder a teoria (Mota 2014). Nessa altura surgiram as primeiras formações, seminários e conferências organizados pela Fundação Calouste Gulbenkian e a APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical), com John Paynter, Murray Schafer e outros participantes que deram um importante contributo para a modernização do ensino de música em Portugal. Em 1986, com a implementação da Lei de Bases do Sistema Educativo, lei 46/86, a Educação Musical sofreu mudanças significativas com a criação de cursos de formação de professores de Educação Musical nas Escolas Superiores de Educação dos Institutos Politécnicos (Mota 2014, p. 44). O final do século XX foi marcado por inúmeros debates acerca do papel da Educação Musical em torno da ideia de que esta

deve dispor de um currículo centrado nas áreas da audição, interpretação e composição, tendo em conta as experiências musicais dos alunos (Mota, 2014).

## **1.2. Educação Musical nos dias de hoje**

Como descreve Mota (2014), o sistema de ensino português está dividido em três ciclos de Educação Básica (EB): o 1º ciclo, dos 6 aos 9 anos de idade; o 2º ciclo, dos 10 aos 11 anos de idade; e o 3º ciclo, dos 13 aos 14 anos de idade. A estes nove anos de escolaridade, segue-se o Ensino Secundário de três anos, perfazendo doze anos de escolaridade obrigatória.

Hoje em dia a Educação Musical é apenas curricular para o 2º ciclo do Ensino Básico, sendo, nessa altura, o momento de maior presença da disciplina, pelo facto de ser lecionada por profissionais especializados na área e por ter o mesmo relevo na avaliação comparativamente às restantes disciplinas. Infelizmente, o sistema educativo não prevê a continuidade destes dois anos. No 1º ciclo, pretende-se que os professores titulares tenham competências para ensinar música aos seus alunos. No entanto, para além de não se trabalhar música de forma sistemática e de os professores não terem a formação necessária para tal, em 2006, o Ministério da Educação colocou a Educação Musical em regime extracurricular, facilitando a contratação de entidades exteriores para esse efeito. Esse serviço é denominado pelo Ministério da Educação de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC). Trata-se de um serviço obrigatório nas escolas, oferecido aos alunos, cuja participação é facultativa. Deste modo, acredito que o papel da música nas escolas do 1º ciclo possa estar a ser posto em causa por não ser levado com a devida seriedade - as condições de trabalho são muitas vezes desprezáveis e, nesses moldes, será difícil contratar alguém com a devida formação para exercer a função. Há casos em que a própria instituição já desvaloriza o papel das AEC na comunidade escolar, algo que dificulta o trabalho do professor da disciplina, refletindo-se, aliás, na própria forma como os alunos encaram as disciplinas/atividades deste programa curricular.

É importante referir que a memória das aulas de Educação Musical de 1º ciclo, seja ela melhor ou pior, influencia a forma como os alunos vão encarar a música no futuro, isto é, se a vão considerar tão relevante quanto as outras disciplinas do 2º ciclo. Portanto, a meu ver, é nesta fase, no 1º ciclo, que deveria investir-se mais na qualidade da Educação Musical, integrá-la melhor no regime curricular, ou melhorar este serviço de AEC. Não se pode negar, porém, existirem também casos de sucesso, com boas ofertas de Educação Musical no 1º ciclo; no entanto, penso que podem considerar-se serem exceções. Nestes casos, o que se verifica é que não é o Estado a apoiar e a garantir a qualidade desse serviço, mas sim uma consequência da vontade e profissionalismo das pessoas envolvidas.



Já no 3º ciclo, a Educação Musical é ministrada num número reduzido de escolas. Por norma, o horário disponível dos professores de 2º ciclo é aproveitado para se investir numa oferta extracurricular, ligada às artes, pela qual os alunos podem optar, em detrimento de outras. Há casos de oferta de ensino articulado para quem pretende seguir música, no entanto, acredito que há muitos tipos de projetos musicais/artísticos que se podem desenvolver no 3º ciclo ao nível da Educação Musical, sem que os alunos tenham, necessariamente, de entrar no regime de ensino articulado. De um modo geral, esse caminho musical é centrado na música clássica, nos seus instrumentos e nos seus métodos de ensino e, infelizmente, a maioria das entidades não reúne nem capacidades nem condições para este tipo de oferta extracurricular no 3º ciclo.

### 1.2.1 Organização curricular

*“FAZER MÚSICA é a questão mais importante. Teoria e informação são meios e suportes que, por si só, não levam à compreensão musical. Nunca poderão substituir-se ao envolvimento pessoal dos alunos com a Arte.”* (Organização curricular e programas - Vol. I - Ensino Básico - 2o ciclo, 1991).

De acordo com o 1º volume do programa de Educação Musical do Ensino Básico do 2º ciclo (1991), todas as aprendizagens em Educação Musical devem ter origem nas vivências e no pensamento musical dos alunos e partir de experiências musicais e criativas que, começando da forma mais espontânea possível, se desenvolvam ao longo do tempo, por etapas cada vez mais complexas. O principal objetivo é desenvolver o pensamento musical do aluno e, para isso, é muito importante não só expô-lo ao máximo de experiências musicais auditivas, mas também envolvê-lo no processo de fazer música para que a teoria seja apenas um complemento à componente prática. Desta forma, a Educação Musical pressupõe ser uma disciplina que contribua para a educação estética, para a socialização e maturação psicológica, desenvolvendo assim a capacidade de expressão, comunicação e espírito crítico e visando uma sensibilização para a preservação do património musical e cultural nacional. Tudo isto se pretende alcançar por meio da adaptação do professor aos seus educandos, pois só chegando até aos alunos se consegue fazer com que eles queiram chegar até aos professores e aos seus conhecimentos.

O pensamento musical dos alunos, uma competência muito importante a desenvolver segundo o programa de Educação Musical, acontece progressivamente com a compreensão de alguns conceitos inseridos na espiral de Jerome Bruner (Anexo A). Com o passar do tempo, esses conceitos podem desenvolver-se em vários níveis que podem variar em função das capacidades dos alunos. Independentemente do nível, as várias etapas de aprendizagem estão sempre inter-relacionadas, são cumulativas e evolutivas. Existem, portanto, cinco conceitos musicais gerais que

se podem desenvolver em doze níveis: Timbre, Dinâmica, Altura, Ritmo e Forma (Anexo B). Em cada conteúdo inserido nestes conceitos, deverão ser trabalhadas as seguintes grandes áreas: Composição, Audição e Interpretação. Esta espiral sugere aos alunos uma forma de pensar e organizar os conhecimentos, para que, privilegiando sempre a prática, os alunos se envolvam mais facilmente na música enquanto músicos.

Os objetivos gerais da Educação Musical organizam-se em três domínios: Atitudes e Valores, Capacidades e, por fim, Conhecimentos. O primeiro remete para a valorização da experiência e expressão musical a nível pessoal ou em grupo, bem como para a valorização da música nacional. Este domínio engloba também o desenvolvimento do pensamento musical e do espírito crítico e analítico em relação aos que lhes é apresentado. No domínio das Capacidades, espera-se que o aluno desenvolva a sua memória auditiva, a sua motricidade para uma utilização técnica adequada com a devida compreensão a nível vocal, instrumental e tecnológica. No último domínio pede-se ao aluno que domine os conceitos de Timbre, Dinâmica, Altura, Ritmo e Forma e os entenda em exemplos musicais de diferentes géneros, épocas e culturas, não esquecendo a sua aplicabilidade no repertório português.

Relativamente à avaliação, o programa sugere que esta seja feita com base na observação contínua do aluno, tanto ao nível das atitudes e valores, como ao nível das suas capacidades e conhecimentos. Sempre que possível, deve ser feito um registo do desempenho do aluno para orientar e melhorar o seu percurso. Um bom processo de avaliação permite ao professor uma melhor reflexão acerca do aluno, e, por sua vez, possibilita que este último conheça o seu ponto de situação em relação aos objetivos propostos. Não obstante, esta é também uma forma de o professor refletir acerca das suas próprias práticas e estratégias de ensino.

Para concluir este assunto, devo dizer que o programa curricular do 2º ciclo me parece demasiado extenso, tendo em conta o estado de desenvolvimento musical da maioria dos alunos no início do 2º ciclo. Ou seja, para que o atual programa conseguisse ser cumprido na sua totalidade, os alunos deveriam trazer uma melhor bagagem de Educação Musical que, idealmente, começasse na sua infância, ou pelo menos, desde o seu 1º ciclo de escolaridade. Para a aquisição da componente teórica que se pretende no 2º ciclo, seria importante os alunos terem já uma boa base de experiências práticas na música, pois, na verdade, consegue fazer-se muito mais música do que aquela que se consegue entender em teoria.

## **2. Descrição e caracterização da instituição**

Neste capítulo é feita uma análise da instituição onde foi realizado estágio profissional: aspetos gerais acerca da sua organização, recursos disponíveis para a Educação Musical e a forma como a música se manifesta na comunidade escolar.

## **2.1. Caracterização da escola**

A Prática de Ensino Supervisionada foi realizada num estabelecimento de ensino público do distrito de Lisboa que, para além de servir o 2º e o 3º ciclo, serve também o ensino secundário. É uma das escolas onde foi implementada a iniciativa governamental TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária) e é a sede de um agrupamento de escolas organizado verticalmente, ao qual pertencem também escolas do 1º ciclo e do jardim infantil. É uma escola heterogénea no seu público pelo meio onde se insere, contando com uma oferta curricular de ensino regular orientado, de ensino profissionalizante (de onde se destaca o Curso de Técnico de Turismo) e também disponibiliza uma Unidade de Apoio à Multideficiência (UAAM) para alunos de 2º e 3º ciclo. No ano letivo 2017/2018 a escola integrou 903 alunos inscritos do 5º ao 12º ano. O 2º ciclo teve 122 inscritos no 5º ano, organizados em 5 turmas, e 101 inscritos no 6º ano, organizados em 4 turmas. A escola dispunha apenas de um docente de Educação Musical, o nosso orientador, sendo que, a meu ver, esta capacidade é insuficiente para que seja dada a relevância necessária à música, numa escola de 2º ciclo e secundário.

O acesso à escola é bastante prático para os encarregados de educação, no entanto, há apenas uma entrada para alunos, professores, funcionários, direção ou outras entidades, o que, por vezes, gera demasiada agitação nas primeiras horas da manhã e nas horas do final do dia. É de referir a falta de uma cobertura para proteção da chuva aquando da chegada à escola ou enquanto os alunos aguardam os seus transportes. Ao nível de infraestruturas, a escola contém um campo de jogos ao ar livre para os alunos utilizarem nos intervalos ou para aulas de educação física. Existe ainda um pavilhão gimnodesportivo para a mesma disciplina ou para eventos relacionados com o Desporto Escolar. Na escola existem 6 edifícios e o acesso a este local requer a passagem pelo exterior. Estão divididos em três de cada lado, separados por um corredor, coberto por um toldo, que leva até ao refeitório onde podem almoçar professores, alunos e funcionários. É nesse toldo que os alunos passam os intervalos em dias de chuva, a jogar futebol e pingue-pongue sem qualquer restrição, enquanto professores e funcionários tentam circular com dificuldade nesse mesmo espaço. Se, por um lado, considero a organização da escola interessante do ponto de vista da partilha de espaços comuns entre a comunidade escolar, por outro lado, parece-me constituir uma fragilidade, na medida em que existe falta de espaços cobertos que facilitem a mobilidade na escola. No edifício A está o gabinete da direção, a sala de diretores de turma e reprografia, a biblioteca, a sala de professores e o respetivo bar, a secretaria da escola e o Gabinete de Apoio à Família (GAFA). No edifício B estão as salas de Educação Visual e Tecnológica, bem como as salas de 2º ciclo. No edifício C, situa-se a sala de música, o laboratório de ciências, a sala de Atividades de Tempos Livres (ATL) e a sala para tutorias. Nos edifícios D, E e F estão as restantes salas de alunos do 7º ao

12º ano, o bar dos alunos, a Unidade de Multideficiência e a sala de ocupação de alunos, que disponibiliza alguns jogos, livros e outros meios de relaxamento. Durante a minha PES, frequentei essencialmente os blocos A e C. O acesso era bastante simples pela proximidade dos blocos, no entanto, uma vez mais, a insuficiência dos espaços cobertos dificulta a mobilidade, especialmente em dias de chuva. Acredito que este fator influencie a agitação com que os alunos entram em sala de aula.

## **2.2. Projeto Educativo e oferta curricular**

A Escola pretende ser reconhecida como uma instituição capaz de intervir junto da sociedade que valoriza a inclusão social de valores que conduzam ao sucesso dos seus intervenientes, promovendo a vontade de prosseguir os estudos e inserção na vida ativa. Visa dar respostas educativas adequadas às necessidades da sua comunidade escolar heterogénea através de metodologias mais inovadoras e eficazes, promovendo valores ligados à cidadania, à multiculturalidade, à participação diferenciada e ao empreendedorismo. É uma instituição focada na identificação de casos de insucesso para prevenção do mesmo e do abandono ao ensino, sendo prática comum a reflexão acerca das estratégias adotadas, por forma a melhor se adaptar aos diferentes casos que vão surgindo. Há uma preocupação acrescida em melhorar constantemente o seu modelo organizacional, os processos de monitorização para que se alcance o sucesso.

Outro dos objetivos principais é também integrar os alunos que têm baixas expectativas escolares e fraco acompanhamento familiar, para que na escola encontrem a sua vocação e consigam superar as adversidades do contexto social onde estão inseridos. Neste sentido, a escola desenvolve vários projetos ao longo do ano em diferentes áreas: “Projeto Crescer Saudável”, “Projeto Eco-escolas”, “Projeto de Empreendedorismo”, “Projeto Terra Colorida”, “Desporto Escolar”, “Bandas de garagem”, no qual intervir indiretamente, a “Biblioteca escolar” e o “Dia do Agrupamento” (Laboratórios Abertos de Biologia, Física e Química).

### **2.2.1 Oferta curricular musical: descrição e reflexão**

O projeto “Bandas de garagem” acontecia no horário das 14:00 às 16:00 horas, todas as quartas-feiras. Este projeto pretende não só ensinar os alunos a tocar instrumentos, mas também motivar aqueles que tocam instrumentos fora da escola a formar bandas com os seus colegas e a partilhar as suas experiências musicais. O objetivo final é a realização de um concerto com repertório definido pelos alunos e pelo professor de Educação Musical, no Dia do Agrupamento. Paralelamente, são realizados ainda outros concertos, organizados fora da escola, aproximando o projeto de um público real. Esta é uma iniciativa que costuma ter uma boa adesão por parte dos

alunos e bons resultados finais, no entanto, torna-se difícil a gestão com apenas um professor, pela necessidade de acompanhamento individual que alguns alunos requerem. Muitos dos participantes contactam pela primeira vez com um instrumento musical neste projeto. Por este motivo, e porque há alunos com necessidades e estados de desenvolvimento distintos, considero que deveria haver pelo menos mais um professor a acompanhar este projeto. Esta mudança evitaria a desmotivação de alguns alunos que não se sentem acompanhados na aprendizagem, ou não são capazes de acompanhar a velocidade a que o projeto se desenvolve.

Não obstante, verifiquei que o professor responsável em questão deu o seu melhor para conseguir transmitir as competências básicas necessárias aos alunos para conseguirem tocar guitarra, baixo, piano ou bateria e para que, em conjunto, formassem uma banda com um repertório do agrado de todos. Transmitiu ainda algumas noções teóricas necessárias, no entanto, o objetivo principal foi sempre a execução prática.

Relativamente a este projeto, considero ser algo a investir na comunidade escolar pois promove valores de aceitação cultural, partilha, promove o trabalho de grupo e desenvolve a responsabilidade individual e coletiva.

Ao longo do ano, aconteceu também um projeto de danças africanas que teve bastante adesão não só dos alunos de etnia africana (que representam uma percentagem considerável na comunidade escolar), mas também dos restantes. Os alunos contactavam com as sonoridades africanas, com os instrumentos, e também com as danças tradicionais.

Em suma, ambos os projetos foram e são importantes para a formação dos alunos, para que se sintam melhor na sua comunidade escolar e mais motivados a participar nas várias atividades. É importante reconhecer e valorizar o contexto cultural dos alunos para que eles consigam respeitar não apenas o seu, mas todos os outros. Pela minha observação, concluí que há, no seio dos alunos, uma certa resistência à aceitação de práticas culturais diferentes das suas, seja da cultura africana em relação à brasileira, seja da cultura portuguesa em relação à etnia cigana. Esta diversidade cultural, que por vezes gera até confronto físico e verbal, está presente não só em sala de aula, mas também no recreio quando os alunos “competem” por meio da intensidade sonora das suas colunas portáteis perturbando a escuta uns dos outros. A meu ver, é muito importante a existência deste tipo de projetos para que os alunos sintam que a escola cria espaço para a valorização dos vários contextos socioculturais. Desta forma, fica mitigada a ideia de que a escola pretende impor práticas que os alunos não estão preparados para aceitar. No entanto, é preciso tentar encontrar um equilíbrio e não sobrevalorizar nenhuma cultura em particular. Caso se verifique esta situação, poderá criar-se um efeito de afastamento por parte de alunos que partilham outro tipo valores, e a

escola, que outrora promovia a multiculturalidade, passa a ser vista como a instituição que exalta apenas determinadas culturas. Este fenómeno começa a verificar-se com a cultura musical africana, que vem predominando sobre outras, em contexto de recreio. De facto, isto é fruto dos géneros musicais que as rádios e televisões fazem emergir na sociedade dos dias de hoje, pelo que, importa acima de tudo, trabalhar o pensamento musical, para que as mentes não se fechem nas suas ideologias e estejam, pelo menos, conscientes de toda a diversidade e dispostas a aceitar outras manifestações culturais.

De uma perspetiva pessoal considero que, não havendo condições para ter uma oferta musical/cultural vasta e contínua ao longo do ano, que resulte num evento escolar multicultural, seria talvez mais equilibrado desenvolver projetos mais curtos, mas mais diversificados, para que todos os alunos pudessem, em algum momento, fazer parte dessas atividades extracurriculares, reduzindo assim os níveis de rejeição face às atividades que a escola oferece. Esta mentalidade de aceitação e participação cultural trabalha-se, a meu ver, ao nível dos projetos extracurriculares, mas também em sala de aula - nas várias disciplinas -, no bar, na cantina ou no recreio. A aceitação da diversidade é algo que acho que deve ser promovido como um valor de toda a comunidade escolar, em todos os seus espaços, momentos festivos e de interação social, com o objetivo de unir todos os intervenientes.

### **2.2.2 A sala de Educação Musical - recursos e materiais**

A sala de Educação Musical, a única na instituição, situa-se no bloco C. Dispõe de 15 mesas com 2 cadeiras cada (2 alunos por mesa), organizadas em colunas. A sala de aula é espaçosa e permite juntar os alunos em roda na retaguarda. No entanto, as secretárias estão tão próximas da mesa e do piano elétrico do professor, que os alunos chegam a conseguir mexer no seu material e, assim, perturbar as aulas. Na minha opinião, creio que talvez fosse importante anular esta possibilidade, chegando todas as carteiras um pouco para trás, uma vez que a maioria das sessões são dadas com os alunos sentados na sua cadeira.

No que concerne aos recursos e materiais mais específicos, a sala disponibiliza um computador com acesso à internet - onde se encontra instalada a plataforma INOVAR (plataforma digital que serve todo o serviço de comunicação e registo escolar dos alunos) -, um projetor com tela, 2 quadros pautados (com rodas para se moverem) e 2 lisos (fixos). Para além do teclado eletrónico, que o professor utiliza regularmente, num anexo dentro da sala existem todos os tipos de instrumentos Orff (muitos deles em triplicado), e dezenas de flautas de bisel utilizadas para emprestar caso os alunos se esqueçam. Para além desse instrumental Orff, mais utilizado em Educação Musical, existe também um piano acústico, uma bateria acústica, 4 guitarras acústicas,

uma mesa de mistura, microfones e os respetivos cabos, uma coluna amplificada, um sistema de amplificação para eventos ao ar livre, uma guitarra elétrica e um baixo elétrico, utilizados maioritariamente no projeto *Bandas de Garagem*. Pela sala existem cartazes decorativos alusivos aos conteúdos da disciplina, a variadas curiosidades culturais e até a algumas regras. Infelizmente a escola não dispõe de nenhum auditório para eventos festivos, sendo que, quando é necessário, se utiliza a biblioteca, o refeitório ou um espaço no exterior, por exemplo no dia do agrupamento ou na época do Natal.

### 3. Prática de Ensino Supervisionada (PES)

*“Hoje em dia impõe-se cada vez com maior evidência: que os professores não são apenas consumidores, mas são também produtores de materiais de ensino; (...) não são apenas executores, mas são também criadores e inventores de instrumentos pedagógicos; (...) não são apenas técnicos, mas são também profissionais críticos e reflexivos. (...) os professores encontram-se diante de uma atividade constante de produção e de invenção.” (Nóvoa, citado por Penna, 2012, p.22).*

#### 3.1. Grupo de estágio

O núcleo de estágio foi constituído por mim e por mais dois colegas, orientados pelo professor de Educação Musical e pelo orientador da faculdade. A Prática de Ensino Supervisionada teve início no final de setembro, com uma reunião com os orientadores, onde nos foram apresentadas as instalações, os horários, as diretrizes para o primeiro período, bem como os manuais a utilizar e os recursos disponíveis. Foi-nos explicado que iríamos, numa primeira fase, assistir às aulas, com liberdade para intervir sempre que achássemos pertinente e só no 2º período é que iríamos lecionar.

A fase de observação constituiu, sem margem de dúvida, um dos momentos de maior aprendizagem neste percurso. Muito embora já tivesse ministrado aulas de 1º ciclo, o facto de estar a observar de fora permitiu-me ter uma visão diferente, mais completa e ponderada do papel do professor, do aluno, do grupo e da forma como todos interagem. Deste processo surgiram inúmeras questões que me fizeram repensar tudo aquilo em que eu próprio acreditava e, logicamente, me fizeram aprender. Nesta altura, foi-nos pedido também para criarmos um cartão de professor na secretaria da escola e encomendarmos os manuais: o «100% Música», de António Neves, David Amaral e Jorge Domingues (Texto Editores, Lda) para 5º ano, e o «Play 6», de Jonas Araújo e Tito Santos (Porto Editora) para o 6º ano.

A carga horária de Educação Musical no 2º ciclo era de 2 blocos de 50 minutos por semana e, quando nos apresentaram o horário (Anexo C), fomos alertados para possíveis alterações do mesmo que, mais tarde, acabaram por acontecer, e que condicionaram bastante a nossa escolha de turmas. Como consequência destas mudanças, não foi fácil estarmos todos presentes em simultâneo no estágio, pois o horário passou a ter muitas aulas às terças-feiras durante a tarde, período em que decorriam os seminários de mestrado na faculdade, o que limitou bastante o nosso trabalho de partilha. No meu caso particular, deixei que os colegas escolhessem as turmas deles primeiro, uma vez que eu tinha maior flexibilidade de horário. Porém, esta situação fez com que eu ficasse com apenas uma turma de 5º ano (duas vezes por semana) e uma de 6º ano (uma vez por semana que dividia com o professor orientador). As restantes aulas que lecionei foram previamente combinadas com o professor, sendo que, as turmas podiam variar de semana para semana. Apesar de não ter conseguido assumir uma continuidade com a segunda turma, acredito que esta situação me proporcionou uma aprendizagem acrescida, uma vez que me vi desafiado a ter que trabalhar fora da minha zona de conforto. A articulação com o professor orientador funcionou bastante bem porque todos os dias em que estava na instituição eram feitas reflexões e planos para as sessões que eu iria assumir. A maioria das reuniões/reflexões foram realizadas de um modo informal, ainda que, à sexta-feira, o professor disponibilizasse uma hora para esse efeito.

O facto de ter sido exposto a diferentes circunstâncias, turmas e conteúdos, permitiu-me uma aprendizagem alargada, quer no âmbito do planeamento curricular, quer na adaptação ao trabalho desenvolvido pelo professor orientador e aos seus métodos. Houve também situações de substituição de emergência com as quais tive de lidar e que me fizeram crescer bastante. Foi muito desafiante e igualmente enriquecedor cumprir com os objetivos do professor em turmas que me eram desconhecidas e com as quais nunca tinha trabalhado. Portanto, mediante articulação com o professor orientador e as possibilidades e interesses de cada um, fui gerindo as aulas lecionadas ao longo do ano. Houve aulas que eu fiz questão de querer assistir e também houve outras que queria ser eu a lecionar para mostrar ao professor e receber a devida crítica.

A forma como o professor nos recebeu e nos apresentou à escola facilitou a nossa integração na comunidade escolar. Sempre foi uma pessoa que, consciente das suas capacidades, qualidades e defeitos, se mostrou disponível a críticas e a criticar. Muitos foram os debates sobre métodos e estratégias de gestão de turma, sobre questões relativas à postura dos professores dentro e fora da sala de aula, ou outros assuntos do contexto da docência. Um dos temas mais falados foi a gestão dos comportamentos dos alunos, uma dificuldade geral em toda a escola, pois havia muitos casos de indisciplina nas aulas de Educação Musical. A predisposição do professor orientador para mim e a minha predisposição para ele, foram aquilo que mais enriqueceu ambos enquanto profissionais,



apesar de, por vezes, se verificar alguma resistência à mudança de hábitos ou características pessoais por parte dos dois. Em relação aos colegas de estágio, foram poucas as vezes em que pudemos partilhar ideias; por incompatibilidade de horários havia dificuldade em assistirmos às aulas uns dos outros. No entanto, quando foi possível, foi sempre proveitoso para as nossas práticas e para uma posterior reflexão acerca daquilo que observámos ou fizemos, na escola ou nos seminários na faculdade.

Em relação às planificações, métodos e estratégias, o professor mostrou-se totalmente disponível para que os seus estagiários arriscassem, experimentassem as suas próprias formas de lecionar e planificassem as aulas livremente. Disse-nos que seguia o manual e aconselhou-nos a fazer o mesmo, no entanto, a única exigência foi cumprir com os conteúdos essenciais do programa e privilegiar a continuidade entre sessões. Aconselhou-nos ainda, sempre que possível, a partilhar, previamente, as nossas ideias consigo. No final das sessões houve sempre um diálogo informal para partilha de opiniões. Mesmo não tendo os colegas de estágio estado presentes nesse momento, esse exercício foi sempre feito com o orientador, a fim de melhorar a prática.

Muitas foram as sugestões do orientador que, por experiência própria, já conhecia o resultado da aplicação de determinadas práticas de ensino. Por outro lado, a discussão de ideias fez com que também ele se questionasse acerca de algumas das suas próprias metodologias. Em suma, houve um exercício constante em que ambos repensámos tudo aquilo em que acreditávamos, com o intuito de melhorarmos, à nossa maneira, os nossos métodos, estratégias e formas de agir, quer na situação mais básica, quer na mais complexa.

### **3.2. Caracterização das turmas**

Durante o ano letivo de 2017-2018, o professor da instituição lecionou Educação Musical a turmas com cerca de 25 alunos, do 2º ciclo. Os alunos tinham idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos e, na turma, havia uma taxa considerável de insucesso escolar e, ainda, alguns repetentes. Cerca de 34 alunos tinham necessidades educativas especiais e, pelo menos dois destes, recebiam acompanhamento a tempo inteiro de uma especialista da Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM), com Currículo Específico Individual (CEI). A maioria dos alunos não estudava nenhum instrumento e, não sendo obrigatório o uso do manual, havia vários casos em que estes não dispunham de livros, flauta ou, até, caderno diário. Pelo facto de haver também alunos provenientes de meios com instabilidade familiar, havia uma certa dificuldade dos professores em falar com os encarregados de educação, pela forma como descredibilizam a escola *à priori*.

Daquilo que observei, pareceu-me que as turmas estavam organizadas de uma forma pouco equilibrada ao nível de desempenho escolar. Isto é, há turmas com ótimos resultados e outras com graves casos de indisciplina, onde se verificaram casos de suspensão ou até a expulsões definitivas. Durante a PES, presenciei inúmeras situações de *bullying*, de violência verbal e física entre alunos, e de alunos para professores e funcionários. Em conversação com alguns docentes, constatei que esta organização serve para tentar dar alguma confiança aos encarregados de educação, garantindo que os seus educandos vão ser integrados numa turma estável que lhes permita atingir o sucesso escolar. Este “voto de confiança” pretende prevenir a perda de alunos inscritos, porém, a meu ver, esta situação é potenciadora de mais problemas do que aqueles que resolve, porque contribui para uma categorização que tende, com o passar do tempo, a ser cada vez mais acentuada.

### **3.3. Aulas observadas do orientador**

O facto de estar no lugar de aluno a observar as práticas do professor foi muito vantajoso. Para além de ir conhecendo melhor o professor e as turmas com que viria a trabalhar mais tarde, tive tempo para me familiarizar com os conteúdos programáticos e com os recursos disponíveis na sala de aula. Desde o primeiro dia de observação que fui descrevendo os acontecimentos em aula. O que mais me marcou não foram as turmas boas, mas sim as mais indisciplinadas e, por isso, é dessas que pretendo falar, considerando que foram as que mais me fizeram refletir.

Reparei em comportamentos que se repetiam de aula para aula, da parte do professor e dos alunos e fui-me focando em aspetos cada vez mais específicos: a rotina do professor, a sua postura, os seus métodos e estratégias, a sua forma de pensar e a reação dos alunos aos vários estímulos do professor. Havia turmas inteiras com comportamentos considerados problemáticos, em que lecionar se tornava difícil. Na perspetiva de observador, considero que o meu papel, seria conseguir propor soluções.

Constatei, num primeiro contacto com as turmas, um desinteresse assumido de muitos alunos nas aulas de Educação Musical e quis perceber se isso se refletia ao nível da comunidade escolar. Decidi perceber o que é que os alunos achavam da disciplina e do seu papel na escola. Por isso, fiz algumas questões a alunos durante os intervalos, apenas para perceber que valor davam à música em contexto escolar e qual o nível de adesão às atividades desenvolvidas neste âmbito. As respostas que obtive, ainda que se trate apenas de uma apreciação pessoal, demonstraram que poderia vir a ser uma mais-valia para a escola, o investimento em atividades extracurriculares ligadas às artes.

Em sala de aula, presenciei vários momentos de indisciplina e desrespeito ao professor, o que dificultava a gestão e liderança de alguns grupos, obrigando a interrupções regulares. Havia vários casos de alunos que só estavam dispostos a perturbar. Assistir a este tipo de situações deixou-me desconfortado e, ao mesmo tempo, motivado por poder observar cada comportamento com os meus colegas. Durante as aulas, vários alunos eram expulsos e o recurso ao registo de ocorrências era também uma prática comum. Para uma grande parte dos alunos, tudo o que o professor fazia ou dizia eram oportunidades para distúrbio, mas, à medida que fui conhecendo outras turmas, fiquei mais tranquilizado e acreditei mais no trabalho que se podia fazer.

No que respeita ao papel do professor, percebi que a sua forma de falar, as suas opiniões, a sua roupa, todas as decisões que tem de tomar de forma constante e imediata, influenciavam muito a resposta dos seus alunos e o decorrer da aula. Estava perante um grau de indisciplina que ainda não conhecia e, em muitas situações, confesso que não saberia o que fazer. No entanto, a forma de pensar do professor ajudou-me bastante, na medida em sempre soube defender a sua posição sem correr riscos, mantendo sempre a sua racionalidade. Resumindo, o que mais me marcou na fase de observação foi, sem dúvida, presenciar momentos como este, que me fizeram repensar tudo aquilo em que acreditava. Compreendi que ter confiança e segurança para lecionar iriam ser requisitos para as minhas futuras sessões. Da mesma forma, teria de aprofundar mais os meus conhecimentos e definir as minhas próprias estratégias, a partir das utilizadas pelo professor.

Nesta secção vou descrever algumas das situações, em sala de aula, que me fizeram refletir. A maioria das sessões começava com uma entrada livre que, por vezes originava conflitos entre os alunos – estes discutiam sobre os lugares que iriam ocupar -, pelo que, mais tarde, decidi estabelecer-se lugares fixos para algumas turmas. Outras vezes os alunos entravam na sala com conflitos que vinham do intervalo e, decidiu-se, também em conversação com o professor, que talvez fosse proveitoso receber os alunos à porta para os saudar e acalmar. De seguida, o sumário era projetado e o professor insistia que o passassem para o caderno, enquanto escrevia na plataforma INOVAR. Havia apenas 10 minutos para o preenchimento do sumário nessa plataforma, e, se esse tempo fosse ultrapassado seria marcada falta ao professor. Raramente era verificado se os alunos apontavam o sumário e, por isso, a tendência era para não o fazerem e, ao longo do ano, irem abandonando essa prática. O professor tinha o cuidado de repreender alguns dos alunos que não o fizessem. Nesta fase das sessões, o professor experimentou esperar pelo silêncio da turma para então prosseguir, mas raramente funcionou. Houve sempre o recurso à ordem “silêncio!”. Seguiu-se a chamada em estilo tradicional e o questionamento de faltas de material, com algum ruído de fundo. Neste seguimento, o professor perguntava quem trouxe flautas e emprestava a quem necessitava. Durante a aula, limpava-as com álcool e entregava-as enquanto falava

descontraidamente com os alunos. Por vezes conseguia controlar o barulho, outras vezes gerava-se alguma confusão com a demora do processo.

Esta fase inicial, que envolve o momento desde a entrada na sala até à entrega de flautas, era sempre demorada, porém obrigatória. Percebi, então, que era inevitável passar por este conjunto de processos e que seria vantajoso pensar em formas de os otimizar. Assim que tive oportunidade, discuti este assunto com o professor e começámos a pensar em estratégias para o início da aula.

O desenvolvimento das aulas observadas revelou um padrão ao longo do ano. Salvo algumas exceções de ensaios para momentos festivos, a aprendizagem de repertório do manual, cantado e tocado em flauta, foram a base de todas as suas sessões. Ensinou quase a totalidade das canções do livro, e, algumas delas, com bastante eficácia. O professor usava sempre o suporte audiovisual dos manuais para as suas aulas.

Após a distribuição de flautas, escutava-se a canção, fazia-se uma revisão rápida de conceitos, nomes de notas, posições na flauta e começava-se a interpretação em grupo. Se se tratasse de uma canção nova, o professor ensinava primeiro a letra (projetada em tela), por repetição, focando a sua métrica. Não era normal haver exercícios de aquecimento corporal ou vocal e começava-se logo por cantarolar a melodia, enquanto se tentava encaixar a letra no ritmo. Nos casos quem havia melodia de flauta, o professor costumava colocar o nome das notas na pauta, com a ajuda dos seus alunos. Depois disto, o professor fazia vários exercícios: pedia aos alunos para cantarem a melodia com sílabas “pararara”, pedia para cantarem o nome das notas ou para pegarem na flauta e treinarem, sem ritmo, cada nota da melodia, a fim de trabalharem a memória mecânica. Fazia-se uma leitura por compassos e isolava-se pequenas partes da melodia, numa velocidade mais confortável. A base destes exercícios era a imitação/repetição, pois o professor tentava sempre exemplificar previamente aquilo que se pretendia dos alunos - neste aspeto, achei que as indicações do professor para entrar ou escutar não eram perfeitamente claras. O professor preocupava-se sempre em rever alguma nota ou conceito que fosse mais recente e que estivesse a ser trabalhado, apesar de haver alguma dificuldade em comunicar organizadamente com os alunos.

Durante as suas explicações mais teóricas, era costume usar vídeos de apoio ou, para os casos de conteúdos rítmicos, utilizar sons do corpo. No entanto, não havia uma rotina neste processo. Podia haver algumas questões mais teóricas, mas, essencialmente, tocava-se flauta por imitação, em grupos ou individualmente. A maioria dos alunos revelava motivação nesta fase da aula, mas algo que aconteceu várias vezes - inclusive nas minhas aulas -, foi a atividade ser interrompida pelo toque de saída. Nesta circunstância, os alunos raramente cumprem com a ordem de “ninguém sai” e “ninguém arruma”, descredibilizando um pouco aquilo que se está a fazer e até

o papel do professor. Com o tempo percebi que o término da aula é tão importante quanto o começo e que os professores devem fazer o máximo esforço por acabar à hora certa, sem que haja uma interrupção pelo toque. Percebi que faz diferença o professor despedir-se da turma com tranquilidade, permitindo aos alunos arrumar o material sem pressa. Se necessário, poderá até falar individualmente com algum aluno, passando, assim, uma ideia de boa organização. Tal como é adotado um ritual de entrada, penso que o mesmo deve ser aplicado para a saída.

Por norma, as turmas mais indisciplinadas tinham menos acesso aos instrumentos e à prática em geral, pois só estavam em silêncio se estivessem a fazer cópias do quadro ou a preencher fichas - algo que me deixou surpreendido, pois esperava que não gostassem de o fazer numa aula de música. Com esta situação, percebi que esse tipo de aluno é aquele que, por algum motivo, não tem mesmo interesse nenhum por música e que não atribui qualquer valor à aula de Educação Musical. Entendo a estratégia adotada pelo professor, mas, ainda assim, discordo com o método. Nas turmas com comportamento adequado, o professor tentava repetir os mesmos planos e processos para todos, à medida que os ia otimizando. Com essas turmas, o professor montava o repertório de Natal em flauta e algumas percussões Orff, que, mais tarde, eram apresentados ao ar livre, em estilo de concerto para toda a escola. Segundo o professor, nem todas as turmas tinham condições para participar neste programa, motivo pelo qual eram previamente selecionadas por ele. O facto de se falar demasiado com os alunos sobre esta diferença de comportamento parece-me que faz com que eles próprios acentuem essa distinção, dificultando o trabalho dos professores responsáveis. A meu ver, é uma categorização que deve esbater-se e não acentuar-se.

Relativamente aos parâmetros de avaliação, estes eram registados na plataforma INOVAR. Neste *software* utilizado pela instituição, onde era feito registo e comunicação de todas as informações relativas à escola, estavam apenas 2 parâmetros de avaliação discriminados: o caderno diário e a observação prática (que correspondia a uma avaliação de flauta). Pessoalmente, acho a avaliação importante para todos. O professor, conhecendo o estado de desenvolvimento do aluno, pode fornecer a ajuda adequada ao seu progresso e, por outro lado, também o aluno beneficia se tiver consciência disso. No entanto, sou apologista de uma avaliação maioritariamente por observação da prática, com recurso a registos em grelhas ou outros documentos que facilitem a avaliação do processo de aprendizagem. Defendo, portanto, uma avaliação com base em aspetos cognitivos (conhecimentos), psicomotores (capacidades) e em atitudes e valores. Reconheço desde já, pelo facto de me envolver demasiado nas atividades da aula, a minha dificuldade em fazer registos constantes - algo que ando a tentar melhorar.

### **3.3.1. Reflexão sobre as aulas observadas do orientador**

De uma forma geral, o professor mostrou-se uma pessoa disponível para os estagiários e calma no meio de problemas graves com os alunos. No entanto, por vezes, achei que era dada demasiada relevância a certos comportamentos na aula, deixando-se perturbar por estes. Ao irritar-se, alimentou, por várias vezes, o regozijo dos alunos, que se apercebiam da alteração do seu temperamento. Ao mesmo tempo, vi o professor a ser tolerante com determinados comportamentos que, para mim, não poderiam ser tolerados - por exemplo, ao nível das faltas de material ou da forma como certos alunos se levantam sem pedir. À medida que fui ganhando à vontade para falar com o professor, fui expondo as minhas críticas, debatendo algumas ideias que, por vezes, não estavam de acordo com as suas. Sem vergonha, fui perguntando, pensando em apropriar estratégias, estando sempre disposto a pôr-me à prova com assuntos fora da minha zona de conforto. Ouvi várias vezes “como é que não sabes isso?” e de facto, havia coisas que eram obrigatórias saber e havia muito a aprender.

A primeira questão que discutimos em conjunto estava relacionada com a rotina de obrigar os alunos a passar o sumário, sem que existisse uma verificação - muitos alunos nem se davam ao trabalho de tirar o caderno. Depois, falámos sobre o empréstimo recorrente de flautas aos alunos que, sistematicamente, se esqueciam de as trazer todas as aulas. Eu era apologista de uma de estratégia de melhoramento desses aspetos. Perguntei ainda por que motivo é que o professor utilizava o microfone para falar com os alunos, e a razão apresentada prendia-se com o facto de não aguentar esforçar a voz durante muito tempo.

Ao longo das aulas assistidas, percebi que o professor tinha bastante sucesso no momento prático de flauta, mas esse momento era, por vezes, curto de mais. O facto de o professor dominar o piano era uma vantagem nesse processo de aprendizagem. Apesar de existir alguma dificuldade em gerir o grupo, os alunos mostravam-se motivados para aquele momento. As interrupções chegavam a desmotivar alguns alunos, portanto, percebi que não seria vantajoso valorizar demasiado os maus comportamentos ao ponto de se entrar em confronto direto com os alunos em questão. Ignorar, na maioria dos casos, continua a ser, para mim, uma das melhores opções. Percebi que talvez fosse melhor fazer mais vezes a mesma coisa, de formas diferentes, se possível, brincar mais com as canções que se aprende, evitando tempos mortos e garantindo que todos aprendem o que se está a tentar ensinar. Eu senti falta disso enquanto “aluno observador”. Achei que havia alunos com muitas dificuldades na flauta e penso que isso seja pelo facto de se passar pouco tempo a trabalhar-se essa competência no início do ano.

Ao longo do tempo senti que o professor foi dando dinâmica às suas aulas e, apesar de tudo, sempre estive disposto a ouvir-me e discutir ideias. Tal como nas minhas aulas, que falarei

posteriormente, senti que houve falta de trabalho de movimento. Das vezes que se tentou praticar ritmo e movimento, houve sempre problemas com alguns alunos e a atividade era muitas vezes interrompida, mais uma vez, por dificuldades em gerir os comportamentos. Por outro lado, os alunos aprenderam quase todo o repertório do livro e conseguiram terminar o ano com boas notas à disciplina.

Em função de todas as partilhas com o professor e colegas, durante toda a fase de observação e reflexão, fui tentando definir aquilo que ambicionava aplicar na minha prática de docente durante o estágio e nas outras escolas onde trabalhava. Dessa forma, as atividades que desenvolvi, e que hei-de continuar a desenvolver, foram pensadas para prevenir as situações de indisciplina que até então verifiquei. Têm como objetivo envolver os alunos na aprendizagem musical e servir de veículo de regras básicas de respeito, em sala de aula e fora dela. Os princípios base foram dar prioridade à componente prática; criar uma rotina de códigos e métodos para que os alunos se familiarizem e a melhorem, cada vez mais, o seu rendimento nas atividades, incentivando ao espírito de grupo e de pertença - sempre que houvesse momentos de descompressão, devia conseguir captar a atenção dos alunos em poucos segundos, sem ter de gritar ou esperar vários minutos pelo momento de silêncio; dominar os assuntos para ser claro nos gestos e na informação que transmito.

### **3.4. Aulas lecionadas: definição de métodos e estratégias**

No dia 26 de janeiro de 2018, tivemos uma reunião de estágio para definir, em conjunto com o professor orientador e os colegas de estágio, quais as turmas que iríamos assumir para lecionar. Nessa reunião, percebeu-se pelo horário da escola, que era impossível 3 pessoas assumirem 2 turmas cada. Então, eu acabei por ficar com um 5º ano - 2 blocos de 50 minutos por semana -, e com um 6º ano - apenas um bloco de 50 minutos por semana. Para compensar o bloco em falta, fui dando aulas a várias turmas, mediante articulação com o professor. Aproveitei esta reunião para registar o ponto de situação de cada turma ao nível da matéria do manual que se estava a trabalhar. Esclareci algumas dúvidas para saber como proceder em casos de atrasos, faltas de material ou registos de ocorrências. A plataforma INOVAR foi também assunto da reunião, pois todos nós teríamos de saber bem como funcionar com ela, especialmente no registo de sumários. Se por acaso um professor se esquecesse de o fazer, teria de se dirigir à secretaria para pedir acesso à lição em causa e colmatar a sua falha.

No meu caso, a articulação com o professor foi bastante fácil e proveitosa pelo facto de podermos gerir quais as aulas que gostava ou não de dar. Houve situações em que eu pude ter o orientador como exemplo, para depois tentar replicar a sua postura ou adaptá-la. Houve aulas que

assumi porque estava mais familiarizado com a matéria e gostava de ser eu a lecionar, houve outras que pude pedir para observar primeiro porque não estava muito à vontade com os conteúdos. Ou seja, foi possível provocar situações de conforto e de desconforto na prática de estágio. Outro fator relevante para a minha aprendizagem foi haver aulas que eu não esperava dar e o professor pedir-me para as assumir no próprio dia, ou por vontade de me colocar à prova, ou por questões pessoais. Nos poucos anos de experiência profissional que tenho, sinto ainda bastante pressão quando as planificações não estão feitas, sinto que preciso de tempo para as fazer pois há alguns assuntos que não me sinto à vontade como gostaria. Hoje, consigo erguer planificações com mais facilidade, claro, por estar mais dentro de todos os conteúdos, mas acima de tudo por ter passado por este tipo de situações.

Na primeira semana de fevereiro começaram as primeiras aulas lecionadas por estagiários. Aquilo que ambicionava nas minhas aulas depois da fase de observação e tendo em conta a minha experiência profissional, era apropriar-me de todos os conteúdos do manual para me sentir confortável a trabalhá-los, conseguir envolver os alunos em situações que os motivem e com as quais eles consigam aprender. Queria tentar replicar os métodos do professor, bem como ir de encontro aos seus objetivos, mas queria também utilizar formas completamente diferentes para perceber a reação dos alunos e tirar conclusões acerca dos meus próprios métodos. O foco inicial, como referido no subcapítulo anterior, era privilegiar a prática, a gestão de indisciplina e barulho durante as aulas, bem como arranjar forma de ter silêncio de uma forma rápida, sem ter de falar alto para a turma.

Com o tempo, e se os alunos estivessem motivados, conseguiria otimizar-se todo o processo de escrita de sumário, registo de faltas, revisão da aula anterior e distribuição de flautas, dando mais espaço para a parte de aprendizagem de canções ou o que quer que fosse o desenvolvimento da sessão. Pensei que só seria possível começar este plano se conseguisse elevar as expectativas numa primeira sessão e foi o que tentei fazer com a criação de atividades rítmicas (porque o ritmo era também a minha zona de conforto) para a fase inicial da aula. Enquanto pensava na minha dinâmica de aula e nos meus objetivos, uma das coisas que me meteu mais confusão foi o facto de haver alunos que no 2º período do ano não tinham manuais de Educação Musical nem cadernos diários. Ora, isto dificultava bastante o trabalho de professor em estabelecer certas regras de sala de aula ou em criar estratégias de motivação nos alunos pois nem todos estavam no mesmo ponto de partida pela organização do material e senti que não podia exigir certas coisas a uns e a outros não. Tendo em conta este contexto e aquilo que eram os meus objetivos, na seção seguinte do relatório vou fazer uma breve explicação que fundamente a minha escolha do estilo “jogo” como estratégia de aula. De seguida irei falar especificamente das atividades e posteriormente de casos reais de aula onde tenham sido aplicadas.



### 3.4.1. Utilizar jogos rítmicos porquê?

*“O elemento básico para o sistema Orff/Wuytack é o ritmo, sendo este o primeiro aspecto a ser trabalhado.” (Boal-Palheiros, Pedagogias em Educação Musical, 2012, p. 316).*

Depois da fase da observação, tive de definir a postura que ia adotar na primeira sessão. As questões que tinha eram: Como regular os comportamentos? Como motivar os alunos? Que postura adotar? De que forma vou impor respeito? Como vou fazer com que cumpram as regras que quero transmitir? Estava com receio de criar um choque frontal com os alunos se tentasse ser demasiado rígido ou podia até não ser levado a sério ao forçar algo que na verdade não era eu. Outra possibilidade era arranjar uma estratégia para lhes transmitir as minhas regras mais adaptadas àquilo que é o ambiente normal para os alunos e utilizar jogos para lhes mostrar como as regras eram importantes para se fazer música. Pareceu-me conveniente entrar na atmosfera habitual de uma forma sublime e, à medida que ia interagindo com os alunos, queria ganhar a consideração necessária para que eles cumprissem com alguns dos meus pedidos e me permitissem dar aulas sem grandes interrupções ou conflitos disciplinares. Perante este cenário, pensei que se apresentasse música em formato de jogos de imitação, poderia motivar os alunos a participar na aula e poderia transmitir-lhes formação individual de carácter social e criativo sem que eles necessariamente se apercebessem. Um jogo pode ser muito completo nas competências, aptidões e valores que desenvolve, dependendo do tipo de jogo que se utiliza. Pode focar-se mais em questões de aptidão pessoal - jogos de escuta, concentração e prática musical; no desenvolvimento da sociabilidade - jogos de integração em grupo, de apresentação ou outros tipos de comunicação; e também no trabalho do espírito criativo - jogos de expressão mais improvisada onde se trabalha a confiança para que os alunos testem as suas capacidades. Jogar é também, ao mesmo tempo, pensar sentir e agir. Ao longo da nossa vida, raramente somos levados a pensar, sentir e agir em simultâneo. É justamente esta combinação de faculdades intelectuais, emocionais e motoras que caracteriza o jogo e que me pareciam importantes a desenvolver nas turmas deste 2º ciclo para melhorar a relação dos alunos com o professor e com a música em geral.

No contexto em que estava, pretendia aplicar os jogos à fase inicial das aulas para uma melhor organização, cumprimento e gestão de ruído - refiro-me à entrada em sala de aula, escrita do sumário e ao registo de presenças. Ger Storms (2000) refere alguns princípios a ter em conta para adequar um jogo a um determinado grupo: a composição do grupo, a idade dos participantes, o campo de interesse concedido à música, o meio social, a condição física e o nível intelectual.

Fatores como os materiais e os recursos disponíveis ou a hora do dia, podem influenciar também a escolha do tipo de jogo. Os jogos que apliquei eram majoritariamente abertos, com estruturas flexíveis, regras pouco restritas a fim de privilegiar, numa fase inicial, o grupo sobre o individual, com a possibilidade de, em fases posteriores, permitir a individualização.

### **3.4.2. Tipos de jogos, métodos e estratégias desenvolvidos para as aulas**

É no contexto definido em cima que surgem os seguintes jogos, atividades, dinâmicas, interações, códigos ou como lhe quisermos chamar. Kalani Das influenciou-me muito na forma como aplicar as atividades e sugeriu-me várias ideias. Todos eles têm por base uma pergunta do professor e resposta do aluno, ou um exercício de imitação daquilo que o professor faz. Citando Boal-Palheiros (2011, p.316) “A imitação é uma metodologia essencial na aprendizagem da música, sobretudo com crianças. Imitar “não é limitar”, conforme sugere Wuytack (2005,2007,2008)”.

Posso considerar todas as interações estratégicas como sendo jogos, apesar de em certas situações o nome “código” fazer mais sentido. Alguns deles foram usados como rotina de saudação, outros são exemplos de atividades para o desenvolvimento. Claro que em turmas que eu não tinha continuidade das sessões, era difícil estabelecer uma rotina, no entanto, a reação das turmas a alguns dos meus códigos foi bastante boa, mesmo não sendo uma turma que tinha aulas comigo regularmente.

A forma como foram concebidas e estavam planeadas, nem sempre corresponderam com a realidade, no entanto, todos os seus princípios faziam parte das planificações elaboradas. Em todas elas, o lema é “Errar sem medo, e errar cada vez melhor” e nenhum aluno deve ser chamado à atenção caso participe de uma forma mais aleatória. Em casos de participação menos “correta”, tentei vários métodos: ou fazia novamente, ou simplificava o exercício, ou pedia ajuda à turma para fazer com o colega (no caso de estar a individualizar), ou simplesmente agradecia e seguia para o próximo colega. No caso de participações voluntariamente “erradas” a título de brincadeira, costumava ignorar sem demonstrar descontentamento – caso esse comportamento se repetisse, deixava de individualizar esse aluno em específico e normalmente esse comportamento desaparecia.

Estes códigos ou jogos ou dinâmicas, não têm durações definidas, e são geridos pelo professor em função dos seus objetivos com cada um deles. Passo então a descrever alguns dos jogos utilizados em aula, bem como os seus objetivos (da ótica do professor e dos alunos), a forma de aplicar e desenvolver cada uma delas e uma breve apreciação dos resultados que obtive. As figuras de apoio mostram a resposta dos alunos numa oitava superior à do professor e são apenas alguns exemplos que utilizei.

### i) “Quem me está a ouvir diz/faz”

Este jogo é um pedido do professor aos alunos em estilo informal que visa provocar interações rápidas entre ambos. Normalmente, serve mais o propósito da ativação e não o do relaxamento. Consiste numa frase em estilo imperativo (sem melodia) com uma métrica bem definida, cuja resposta dos alunos pode ser uma ação física, verbal ou ambas. A sua utilização permite ao professor captar facilmente a atenção dos alunos através das várias formas como pode ser feita. Nas minhas aulas, utilizava-a regularmente em dois momentos: na saudação inicial ou início de alguma atividade onde fosse preciso silêncio para proceder a uma explicação. A escolha pela utilização nestes dois momentos deveu-se ao facto de se verificar que os alunos, após as primeiras interações, ficavam em silêncio, esperando a interação seguinte, e permitia que eu desse logo uma indicação qualquer evitando dispersões.

Relativamente à saudação inicial, eu começava com, por exemplo, “Quem me está a ouvir bate uma palma”; “Quem me está a ouvir bate 7 palmas”; “Quem me está a ouvir falha 1 palma” (normalmente alguém batia palma na mesma e havia alguns risos); por fim, e evitando tempo morto, repetia “Quem me está a ouvir bate 1 palma” e, após este último exemplo, a resposta da turma é obtida com sucesso. Aproveitava então para elogiar o grupo, saudava os alunos com “Bom dia” e apresentava logo o sumário com um tempo limite definido. Elogiar a turma como grupo é muito importante para estarem valorizarem o professor. A Figura 1 exemplifica o exercício.



Figura 1- Pauta exemplo do exercício "Quem me está a ouvir diz/faz"

A adesão dos alunos foi bastante positiva e foi um bom começo para uma boa relação com a turma. Penso que todos tiveram em consideração a dinâmica que utilizei e passaram a valorizar mais o momento inicial da aula e o grupo, no entanto, por vezes verificava-se que esta dinâmica provocava demasiada excitação nos alunos, sendo eu obrigado a gerir a situação dentro de alguns limites. Apesar desta dinâmica contribuir para uma melhor gestão de comportamento e ruído de fundo, especialmente na transição de momentos de aula, o objetivo de reduzir o tempo despendido na fase inicial da aula não se cumpriu nas primeiras aplicações, mas todos os alunos escreveram o sumário sem exceções logo na primeira aula. A Figura 2 e a Figura 3 em baixo, sugerem alguns exemplos de variações possíveis desta atividade, que eu utilizei também para energizar os alunos.



Figura 2- Pauta exemplo de variante 1 do exercício "Quem me está a ouvir diz/faz"

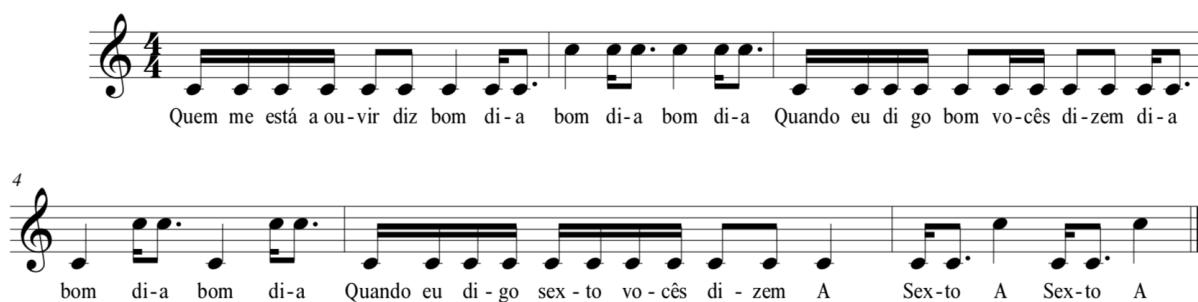


Figura 3- Pauta exemplo da variante 2 do exercício "Quem me está a ouvir diz/faz"

## ii) “Atenção imitação”

Consiste numa interação por imitação. Foi algo que utilizei várias vezes no decorrer de atividades rítmicas e que pode integrar-se em todas as outras dinâmicas que descrevo neste relatório. Não tem melodia e a métrica, andamento, expressividade podem ser definidas pela forma como é dita a frase, como se pode verificar no exemplo da Figura 4 abaixo. Pode ser feita ao nível do grupo ou individualmente, conforme o gesto utilizado pela minha mão: ou apontava para o aluno, ou fazia um sinal para toda a turma.

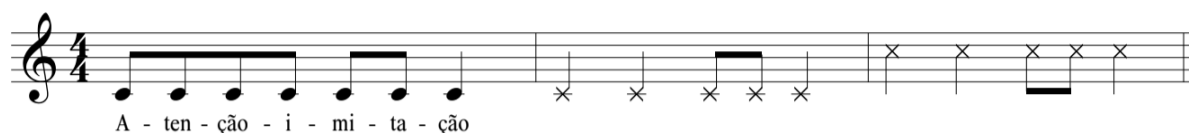


Figura 4- Pauta exemplo do exercício "Atenção imitação"

Tal como a maioria das estratégias que utilizei, esta trabalha a capacidade de uma boa escuta para uma boa repetição e pode funcionar bem se for aplicada como fator surpresa em qualquer momento da aula. Para além disso, facilita o processo de transmissão de vocabulário rítmico ao nível de padrões com os quais os alunos se vão familiarizando. Inicialmente utilizo sempre sons

corporais ou vocais e com apenas um elemento sonoro. Para aumentar a complexidade, pode fazer-se com padrões mais curtos, mais extensos, mais rápidos ou mais lentos. O número de elementos sonoros utilizados está normalmente associado ao grau de exigência, bem como as figuras rítmicas em questão. Pode fazer-se apenas com palmas, ou, por exemplo, com palmas, pernas, estalinhos de dedos ou outros. Quando é feita individualmente, há que ter o cuidado em adaptar o grau de dificuldade ao aluno em questão, sendo que também se pode desafiar com padrões mais complexos ou até mais cómicos.

Numa fase inicial, dei sempre privilégio à imitação em grupo, até que todos consigam ter coragem de participar individualmente. Com o tempo, verifiquei que os alunos iam absorvendo vocabulário rítmico de uma forma prática e simples e quando se confrontavam com exemplos do livro, revelavam facilidade em executá-los, pois o grau de exigência não era elevado. O sucesso desta atividade repara-se quando todos os alunos conseguem criar e expôr o seu padrão e pela forma como o reproduzem num instrumento. Outro facto que constatei com esta prática, foi que os alunos conseguem fazer muito mais música por ouvido do que aquela que conseguem ler em pauta, a dedicação a este tipo de jogos. Quando os alunos se apercebem disto, porque eu também tento reforçar esta ideia sempre que posso, passam a dar mais valor aos momentos de escuta no geral. Caso seja pertinente, esta dinâmica permite fazer revisão de conteúdos rítmicos, acompanhando o programa da disciplina.

Alguns alunos revelaram medo numa primeira abordagem mas, com o tempo, foram ganhando confiança superando o medo de errar perante os colegas. Utilizei o “Atenção imitação” individual quando me apercebia que algum aluno estava distraído, a fim de o por à prova e de o chamar à atenção - houve casos em que os alunos alteraram o seu comportamento pelo facto de estarem perante uma situação de exposição surpresa e isso pode ajudar a atenuar alguns comportamentos pois normalmente ninguém quer desperdiçar o momento para tocar um instrumento. Um dos objetivos principais é também que a atividade permita colocar alunos a fazer o papel do professor - para além da motivação, eles desenvolvem muitas competências com esse papel. No geral, foi uma atividade aplicada com sucesso que se revelou motivadora para os alunos, no entanto, se for exagerada pode tornar-se fatigante. A ideia é jogar com o imprevisível para prevenir que os alunos dispersem. Realço também a importância de trabalhar a dificuldade dos padrões a nível sequencial com os alunos desde o primeiro dia de aulas para facilitar a sua aquisição de vocabulário.

### iii) “Quando eu digo”

O jogo do “Quando eu digo” é um trabalho mais específico de ritmo, sem melodia, que se pode utilizar em qualquer momento da aula, mas especialmente é aplicado como um jogo para os alunos perceberem a semínima, a colcheia, semicolcheia e as suas pausas. É um jogo que pode ser muito básico ou muito complexo, conforme o nível do grupo e os objetivos do professor.

Como se pode verificar na Figura 5, o professor diz a frase “quando eu digo 1, vocês tocam 1” - sendo que o “1” é o sítio onde os alunos têm de bater a palma. Todos estes jogos ou dinâmicas, desprezam grandes explicações, mas este, caso seja pertinente pode usar-se um apoio do quadro para eles perceberem como se caixia cada um dos números 1, 2, 3 ou 4 e as figuras que lhe correspondem.



Figura 5- Pauta exemplo do exercício "Quando eu digo"

A ideia principal é que cada número de 1 a 4 tenha a sua correspondência em palmas. O zero, utilizei para ser o silêncio ou para ser um “ooooh” com um gesto corporal associado. Outros números podem ser integrados no jogo mediante um acordo com os alunos. Ou seja, eles podem dar sugestões do que fazer no número 5, 6 ou outros, desde que encaixe naquele compasso binário. O suporte rítmico era sempre feito por mim com um instrumento de percussão - neste caso, convém ser o professor a segurar o ritmo. Neste jogo, que é um pouco mais complexo que os outros, pode ser necessário haver uma explicação previa, ou eventualmente intervir-se a meio. Normalmente não é problemático se os alunos estiverem motivados previamente, pois mantêm-se atentos a ouvir porque sabem que algo não está a deixar fluir - deve reforçar-se o trabalho de equipa sempre que possível.

No geral a adesão ao jogo foi positiva, mas com o tempo apercebi-me que para manter a coerência do jogo, os números e os gestos/códigos associados devem manter-se ao longo das sessões, a fim de aumentar o vocabulário progressivamente. Caso contrário, pode gerar alguma confusão se dermos um significado ao zero numa sessão e na sessão seguinte tentarmos alterar. Os

números 1,2,3 e 4 tiveram sempre o mesmo significado, mas cometi o erro de alterar o significado do 0 e do 5 durante a PES e os alunos aperceberam-se logo.

Estes jogos contribuem muito para o desenvolvimento de sentido rítmico dos alunos e quando lhes damos o papel de assumir as frases iniciais, trabalha-se muito a concentração e destreza mental, pois são obrigados a pensar e agir no momento seguinte. Utilizei este jogo em modo plateia (professor em frente aos alunos nas suas carteiras) e em modo roda. No modo roda, pode aplicar-se uma variante interessante de cada um dizer o número que quer que os colegas toquem. Nesta variante, numa semínima diz-se o número, na outra o grupo responde. Variando a velocidade, pode dificultar-se o grau de exigência. Se for feito em movimento, o jogo torna-se muito mais rico, algo que não consegui fazer no estágio.

Foi gratificante, ver alunos a conseguirem aguentar-se no jogo sem enganar, e ver que alguns deles jogavam em contexto de intervalo. Infelizmente houve turmas que não conseguiram acompanhar o grau de exigência e, nesses casos, não coloquei os alunos a liderar o exercício – entenda-se “liderar” como o papel de dizer os números normalmente feito pelo professor – funcionando apenas como estimulador no início das sessões. Neste sentido, era fácil aplicar esta dinâmica também para saudar, por exemplo: “Quando eu digo bom, vocês dizem dia”, “Bom”- e os alunos respondem “Dia”; “Quando eu digo 6º, vocês dizem A”, “6º”- e os alunos respondem “A”. Dentro deste modelo, podia surgir também uma brincadeira rítmica com os nomes se separássemos as sílabas dos nomes dos alunos, por exemplo: “Quando eu digo Ri, vocês dizem Cardo”, “Ri”- e os alunos respondem “cardo”- neste último exemplo, percebi que devia gerir bem os nomes pois podiam surgir nomes que sugerissem palavras menos adequadas ao contexto de aula e gerava-se uma excitação difícil de controlar. O suporte rítmico deve ser assumido pelo professor para segurar o tempo da melhor forma possível, com a possibilidade de se adaptar caso algum aluno responda com métrica menos adequada.

#### **iv) “Chamada rítmica”**

É um jogo para registo de presenças, com ou sem melodia, que consiste numa pergunta feita pelo professor, como por exemplo, “a Maria está presente?”, à qual a aluna responde individualmente com “sim professor, estou presente”. Caso o aluno esteja em falta, toda a turma deve responder “não professor, não está presente”. Ambas as frases são encaixadas num ritmo, métrica, intensidade, andamento e timbre dados pelo professor, aos quais a resposta deverá corresponder com as mesmas características. Neste exercício, eu podia assumir todas as funções, ou ter o apoio de alunos para as realizar. Os intervenientes eram selecionados por mim, conforme os comportamentos e com o objetivo de que todos participassem até ao final do período - para isso, registava os participantes todas as aulas no meu caderno digital no computador. Confesso que tive

uma certa dificuldade em gerir as participações porque tive alunos que não queriam participar, e a certa altura perdi algum controlo da situação.

As funções disponíveis eram várias e uma delas servia apenas para motivar os alunos a passar o sumário e a facilitar o trabalho do professor. Refiro-me a registar as presenças no computador que normalmente era quem passasse primeiro o sumário. Os alunos mostraram-se motivados nesta função e para alguns, os sumários passaram a ser um objetivo em sala de aula. Outra função era fazer o suporte rítmico (que podia ser com um ou mais instrumentos divididos por elementos, ou não). O terceiro papel era assumir a parte vocal de fazer a pergunta aos colegas. Para a função do “cantor”, normalmente eu perguntava quem queria ser o cantor ou o *rapper* (para o caso de não se fazer com melodia) e os alunos voluntariavam-se. Infelizmente nunca consegui, neste contexto de estágio, fazer uma chamada com vários alunos a suportar o ritmo como fiz no contexto de 1º ciclo noutra escola, no entanto, em todas as aulas houve um aluno a registar as presenças e nalgumas delas houve “cantor(a)”.

Numa primeira abordagem da “Chamada rítmica” nas turmas, era sempre eu a assumir todas as funções para dar o exemplo. Com uma mão, dava o ritmo num instrumento (normalmente uma pandeireta com pele) e com a outra, registava as presenças no software de computador à medida que visualizava os nomes dos alunos. Enquanto isso, ia perguntando um nome de cada vez e os alunos tinham de responder da mesma forma dentro do ritmo que estava a ser executado. A métrica podia ser variável, como demonstra a Figura 6 abaixo.



Figura 6- Pauta exemplo do exercício "Chamada Rítmica"



Evitei ao máximo quebrar o ritmo da música que se estava a fazer, mesmo se os alunos falhassem a métrica. Nesse caso, eu ajudava-os e pedia para repetirem no momento. Se eu precisasse de tempo, fazia pelo meio um “Atenção imitação”, ou “Quando eu digo”, evitando parar.

À medida que as sessões avançavam, eu tentava integrar alunos nas várias funções ao mesmo tempo que tentava desenvolver nos colegas que estavam só a assistir, a coragem e o à vontade para participarem na chamada rítmica sem medo. Nada melhor do que utilizar alunos como exemplo para alunos. Uma vantagem desta atividade era que eu conseguia estar a dar o ritmo base e ao mesmo tempo ajudar o aluno a fazer as perguntas aos outros, como se fosse uma ajuda em tempo real (no compasso anterior). Eu dizia a frase ao seu ouvido e ele depois imitava em alta voz para o aluno, salvaguardando o medo de errar. Apercebi-me que houve alunos com a capacidade de perceber que os mesmos nomes iriam ter a mesma métrica e assumirem a pergunta sozinhos; houve quem decorasse as métricas de outros nomes e houve situações em que brincaram livremente com as possibilidades de métricas que alguns nomes podiam oferecer pois estiveram atentos em sessões anteriores.

Para esta atividade, que eu tentei assumir como uma rotina, é preciso passar uma energia contagiante nos alunos, mas infelizmente há dias em que nós professores não conseguimos ter essa energia e não devemos forçar, como me chegou a acontecer. Houve dias em que fiz a atividade mais demorada outras vezes mais extensa, umas vezes melhor outras pior, inclusive, houve dias em que fiz a chamada tradicional por questões de comportamento em aulas anteriores. Se os alunos gostam, deve gerir-se com base no comportamento. No decorrer desta atividade podemos integrar o “Atenção imitação” o “Quem me está a ouvir” ou o “Quando eu digo”, no entanto corremos o risco de a tornar demasiado extensa ou confusa e nesse caso pode fazer o efeito contrário - desmotivar os alunos que estão só a assistir. É importante variar a dinâmica da atividade para não saturar os alunos, e caso seja pertinente, pode alterar-se a rotina por questões de tempo, para incentivar a valorizar a atividade principal.

#### **v) “Apresentação rítmica”**

É também um jogo de interação de pergunta e resposta. Ao contrário das outras sugestões que fiz acima, esta atividade foi concebida exclusivamente para as primeiras aulas de contacto com o grupo, pois ajuda-me a fixar os nomes dos alunos. Assim, foi pensada para uma aula inteira de 50 minutos e não para um momento específico. Devo confessar que a dificuldade que tenho em fixar nomes, fez-me criar uma atividade que me ajudasse nesse sentido, que pudesse ser aplicada em contexto de aula e ser revista várias vezes e que servisse a aprendizagem musical. É uma atividade que serve como um diagnóstico prático aos alunos, onde facilmente se percebe quem são os alunos

mais curiosos e os mais retraídos, à medida que se vai criando contacto visual com cada um. Independentemente das aptidões musicais dos participantes, consegue reparar-se bastante nas posturas e isso influencia a forma como lidamos com cada aluno logo de início – algo que pode ser decisivo na relação futura.

Começo por explicar rapidamente que todos os nomes têm ritmo e que toda a gente deve saber dizer o seu nome em ritmos diferentes, passando de seguida à ação. Apresento-me com “O meu nome é Pedro e o teu qual é?”, normalmente o aluno responde - “Miguel” - então eu faço o reparo para que o aluno responda - “O meu nome é Miguel” - ele repete. Vou andando pela sala e fazendo o mesmo a cada aluno. Entretanto integro um “Quem me está a ouvir bate 1 palma” e aprecio o grupo caso todos participem. Prossigo com o jogo até ao último aluno e dou início a uma revisão. Já com um ritmo corporal assumido, cada aluno terá de dizer a frase completa encaixando-a da forma que conseguir no ritmo que eu executo. Com isto, percebo logo quem esteve mais atento, quem tem mais memória auditiva e quem está mais motivado ou não em participar, pois os desatentos, esquecem-se de dizer a frase toda.

O nível seguinte passa por eu pegar num instrumento de percussão, e perguntar aleatoriamente - “Tu, qual é o teu nome” - ao que o aluno deve responder - “o meu nome é Miguel”. Neste momento tento provocar uma intervenção do grupo fazendo um gesto para toda a turma enquanto digo - “O nome dele é Miguel!” e normalmente só alguns alunos é que respondem porque, propositadamente, eu não expliquei o que era suposto fazer. Explico então qual o gesto que remete para a turma toda. Faço novamente o mesmo processo e à segunda vez já está a turma toda a participar sempre que eu digo “o nome dele é Miguel” com o gesto adequado. Da mesma forma que há um gesto para a turma, também há um para individualizar - fazendo um gesto para o aluno, estou a dar-lhe a palavra e isso serve logo para exemplificar que o aluno deve colocar o dedo no ar e eu devo fazer um gesto para lhe dar a palavra - aqui há uma relação direta com a regra de participação em sala de aula que, desta forma, se transmite de uma forma clara e informal.

Assim que possível integro uma variante que consiste numa brincadeira com as sílabas do nome. Apesar de parecer uma brincadeira para os alunos, trabalha bastante a dicção, por exemplo, “Mi-mi-mi-mi-mi-miguel”, ou, por exemplo a forma como projetam a voz, que é algo muito importante a desenvolver nas crianças. Posso dificultar o nível de dicção ou posso integrar outras variantes como - “Quando eu digo Mi, vocês dizem guel”, “Mi” - e os alunos respondem - “guel”. Tudo isto dentro do ritmo que estou a fazer. Se o ritmo é interrompido, eles sentem que fizeram mal, e isso é uma situação de evitar. Outra variante que posso integrar nesta atividade é o “Gostas de quê?”. Cada aluno deve pensar numa ação que gosta de fazer, por exemplo, brincar. Passando

por uma fase de ensinamento primeiro e depois por uma de revisão, tal como na situação inicial, podemos completar o jogo e ficamos, por exemplo, com uma sequência como demonstra a Figura 7.



*Figura 7- Pauta exemplo do exercício "Apresentação rítmica"*

Misturando todas as variantes conseguimos ter uma atividade bastante dinâmica na qual podemos gerir os intervenientes e a atenção ou complexidade que colocamos em cada um. Existem várias possibilidades para elevar o nível de complexidade e numa primeira aula conseguimos transmitir uma série de regras básicas de respeito para o bom funcionamento do grupo e para se fazer música segundo o que o professor ensina. A atenção que o professor tem de dar a cada, reforma as relações interpessoais.

Esta atividade exige dos alunos uma capacidade de concentração, escuta, absorção de códigos que podem aparecer a qualquer momento, experimentação, imitação e de espírito de grupo. Pode converte-se a atividade numa dança de roda, ou pode ser feita com os alunos sentados nas suas carteiras. Durante a PES, consegui realizar todas as variantes com exceção do “Gostas de quê” e do estilo dança de roda. A adesão dos alunos foi boa, com o problema de se criarem situações de descontrolo pela excitação ou gozo entre colegas. Houve casos de resistência, muito porque eu não soube aperceber-me da postura de alguns alunos que eram mais tímidos e não queriam expor-se como eu pretendia. Lidei bastante com situações de gozo numa das turmas que apliquei.

Penso que uma das maiores dificuldades nestas atividades seja eu conseguir aperceber das características dos alunos enquanto os inspiro no decorrer do jogo. Senti também que, com estas atividades demasiado informais feitas nas primeiras aulas, podemos correr o risco de parecermos professores pouco rígidos e podermos perder o respeito de alguns alunos. Alguns têm também dificuldade em ver um jogo como um momento de aprendizagem e agem muitas vezes sem pensar. Mais tarde, noutras atividades, vim-me a aperceber que alguns alunos participavam bem, mas não

revelavam aprendizagem - pode ser um problema nestas atividades se não se fizer um registo. Sem dúvida que há muitos aspetos a melhorar na forma como eu a aplico e a tenho pensada.

É difícil para algumas crianças aprender e brincar em simultâneo e por vezes a turma toda acaba por ser prejudicada por causa de alguns alunos. Nesse aspeto, tentei realçar sempre o sentido de responsabilidade individual perante o grupo. No seguimento da apreciação desta atividade, e até de outras distintas, foi-me transmitido pelo professor orientador, inclusive o professor da faculdade que assistiu a parte dessas atividades, que eu me excitava demasiado com as atividades e que fazia tudo muito rápido, pouco respirado, privilegiando pouco o relaxamento e a calma que tão importantes são numa aula de Educação Musical. A questão da gestão de comportamentos e outras críticas sobre a minha docência serão expostas numa fase posterior do relatório. Depois de tudo o que idealizei e tentei aplicar nas aulas, a opinião dos colegas e do professor orientador (que sempre se manifestou acerca das minhas aulas), contribuíram muito para eu repensar tudo de novo e ambicionar melhorarias constantemente.

#### **vi) “Todos tocam (bem)”**

Este é talvez um dos jogos mais ricos pela quantidade de aspetos musicais que trabalha. É simples de entender e fácil de aplicar no seu grau mais básico - apesar de eu não ter conseguido aplicar com sucesso nas primeiras sessões. É uma adaptação portuguesa do “Let’s all play our drum” de Kalani Das. Na versão inglesa, a palavra “drum” corresponde ao som tocado pelos alunos e, na versão portuguesa, consiste em os alunos tocarem um som na sílaba “bem”, após ouvirem a frase “todos tocam”. As palavras devem ser ditas por sílabas - “To-dos-to-cam-(bem)”. Assumindo cada sílaba como uma colcheia, a 5ª colcheia, “bem”, seria já um som de palmas ou de um instrumento qualquer. A Figura 8 abaixo, demonstra a métrica do exercício, que pode ser feita em vários andamentos. Ao contrário do que possa parecer, os alunos entendem facilmente o conceito e conseguem realizar o exercício com bastante sucesso porque é um exercício essencialmente de concentração, audição, intuição e de ritmo interiores.

Numa fase inicial costumava dizer a frase em várias velocidades e pedir que os alunos tocassem depois da frase. A mudança de velocidade e a forma como se repete a frase podem sugerir compassos binários ou ternários e os alunos facilmente conseguem executá-los sem sequer se aperceberem que se trata de uma mudança de compasso. Ou seja, estamos a dar-lhes esse *feeling* pela forma como brincamos com a frase, podendo alternar livremente entre eles - algo que pode facilitar uma explicação teórica se eles conseguirem executar previamente.

Para avançar no exercício, podemos ir retirando sílabas da frase original e fazer o mesmo apenas com “dos-to-cam-(bem)”, passando a ser 3 colcheias + 1 onde os alunos tocam. No caso da versão em inglês, faz mais sentido a divisão em 3 sílabas porque cada sílaba corresponde a uma palavra, preservando o sentido da frase- “all-play-our-(drum)”, no entanto, não me pareceu ser problemático para os alunos de entender em português. Vejamos então a Figura 8:



*Figura 8 - Pauta exemplo do exercício "Todos cantam"*

Neste exercício fui sempre eu a assumir o controlo do grupo, pois as sílabas devem ter uma métrica clara para os alunos. Foi sempre exposto aos alunos como um jogo/desafio, para tentar captar a sua atenção vontade de ter um grupo em sintonia. Inicialmente começa por ser um exercício bastante visual pela forma como eu utilizo o movimento do corpo para ajudar os alunos a tocar o som no sítio certo, mas, assim que se substitui as sílabas por um determinado som, trabalha-se bastante a componente musical auditiva e a concentração. O jogo não tem regras restritas, como se pode perceber, e pode também alterar-se a frase para criar ritmos diferentes, formando padrões mais extensos. Por exemplo: To-dos-to-cam-(bem)-pra-se-sentir-(bem) - sendo que os alunos tocariam os eu som em ambas as sílabas “bem”. Apelo assim à imaginação dos leitores para desenvolverem esta e outras atividades da forma que lhes parecer mais confortável e interessante. Parece-me importante pela experiência que quando se avança no jogo, não se deve voltar atrás para não gerar confusão nos alunos.

Devo dizer que a primeira vez que vi o vídeo, fiquei intrigado e com vontade de aplicar este jogo em aula para perceber se era ou não possível. Afinal, era um vídeo com pessoas muito disciplinadas. A forma como o apliquei da primeira vez estava longe de ser uma boa forma mas com o tempo fui aperfeiçoando. Houve turmas que não consegui aplicar o jogo pelo facto de ter energizado demasiado os alunos numa atividade prévia e depois não consegui que se concentrassem o suficiente. Posteriormente, acalmei os alunos antes de tentar apelar à concentração e obtive resultados diferentes. O facto de não ser conciso na transmissão da ideia inicial de base do exercício, fez-me perceber que isso pode desmotivar logo os alunos de início por pensarem que é um exercício difícil e, na verdade, eu é que não soube introduzir bem as ideias base. Deve dominar-se o assunto e tentar dar-se o mínimo indispensável de indicações para passar à parte prática o

quanto antes, pois normalmente o impacto do grupo capta logo a atenção dos alunos. Cheguei a tentar integrar outras dinâmicas tipo o “Quem me está a ouvir” e percebi que isso distraía os alunos.

Esta atividade foi aplicada nas primeiras sessões que lecionei, a título de diagnóstico e, ao contrário do vídeo, mantive os alunos sentados nas suas carteiras, o que acaba por não ser tão vantajoso do ponto de vista do foco dos alunos. Tive dificuldades em aperceber-me das características individuais dos alunos por estar tão distante e acabei por ter apenas uma apreciação geral dos alunos. As primeiras vezes que se faz uma atividade destas, é difícil tomar consciência total de todos os acontecimentos, mas assumi para mim mesmo que o objetivo era manter uma turma focada, evitando situações de desrespeito e indisciplina. A partir daí era uma questão de ouvir as críticas dos colegas e orientador e tentar aplicar de uma forma melhor no futuro. Tal como as outras dinâmicas, o objetivo era de trabalhar com a turma em bloco, desenvolvendo um espírito de grupo, de respeito com o professor e claro, despertando o sentido rítmico musical de cada um. Uma vantagem das atividades em que a turma age como um todo é que aumenta a probabilidade de todos os alunos participarem sem medo e de se auto-desafiarem sem que os outros estejam a julgá-los. Pareceu-me importante utilizar atividades de grupo para que os alunos mais tímidos vão ganhando confiança para se exporem individualmente no futuro.

#### vii) “Passa ritmo por aqui”

Este jogo é também uma adaptação para português de várias versões que assisti na internet.. Na versão em inglês a frase é “Pass-the-beat-a-round-the-room( )”, sendo que em português eu utilizei “Pas-sa-rit-mo-por-aí-( )”. O espaço entre parêntesis corresponde a uma palma (na minha versão) ou pode corresponder a um gesto qualquer predefinido por todos em conjunto. O princípio base é semelhante ao “todos tocam bem”. Dividimos a frase em sílabas e cada uma corresponde a um macrotempo (ou uma semínima). Após a frase, é suposto tocar um som no último macrotempo. Ou seja, a frase divide-se em 7 macrotempos e o oitavo corresponde ao som corporal, como demonstra o exemplo da Figura 9.

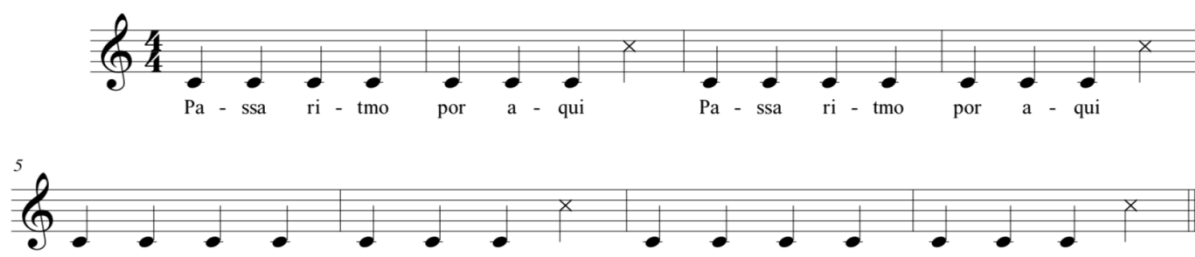


Figura 9 - Pauta exemplo do exercício "Passa ritmo por aqui"

O ritmo deste jogo é bem definido em microtempos (colcheias) marcados pelo professor, por exemplo, com a mão na perna, para facilitar os intervenientes a encaixar a frase corretamente no ritmo. Com a prática percebi que tendo uma base à semicolcheia, torna-se mais fácil para os alunos

tocarem sons à colcheia. Adotei este princípio noutros exercícios. Tentei aplicar esta atividade na PES apenas com uma turma de 5º e uma de 6º em aulas que o professor por questões pessoais não pode comparecer. Senti-me desafiado a melhorar a forma como introduzia o jogo aos alunos, daí o interesse em refletir sobre ela para melhorar o seu impacto.

A primeira coisa que fiz, foi colocar os alunos em roda antes de explicar o jogo. Introduzia a frase, e pedia para dizerem todos comigo e baterem a palma no final. Explicava que a frase eram 7 sílabas e que a oitava correspondia à palma. Portanto, podíamos também contar interiormente até 7 e bater apenas a palma no nº8. Daqui surgiu-me uma ideia para outro exercício que apliquei mais tarde no estágio, ao qual chamei “A contagem interior” que consistia em pôr a turma toda a contar até 8 interiormente e bater palmas em determinados números dessa contagem. Futuramente utilizei este exercício para apelar à concentração do grupo e funcionou bastante bem pois percebi que muitos alunos nunca tinham cantado interiormente.

Este tipo de jogos ajuda a que a turma se una num bloco e se concentre, sem estar demasiado energizada. Depois de brincar um pouco com as contagens interiores e de pedir para repetirem a sequência “Pas-sa-rit-mo-por-aí- ()” em *loop*, distribui-se uma sílaba por cada elemento da roda e eles rapidamente percebem que a frase vai passando e vai calhando uma sílaba a cada um. É importante o professor ter em conta o número de intervenientes porque caso sejam 2,4,8,16,24,32 as mesmas sílabas calharão sempre às mesmas pessoas, privando os alunos da essência do jogo que é a frase ir passando e as pessoas irem calhando com sílabas/funções diferentes. A chave para o jogo é o canto interior. Se os alunos acompanharam o *loop* mentalmente, só precisam de verbalizar a sua sílaba quando chegar o seu momento. Caso alguém se engane, o professor pode optar pelas seguintes hipóteses:

- Retirar o aluno da roda e a roda vai diminuindo com a particularidade de estar atento aos números múltiplos de 8 para o jogo não se tornar monótono. Caso isso acontecesse, normalmente eu aumentava a velocidade do jogo. No entanto não é uma boa opção porque há a tendência para os alunos que ficam de fora, perturbarem o jogo dos outros.
- Manter o aluno na roda, mas passar a ser uma sílaba muda/uma pausa - isto aumenta o nível de dificuldade, mantêm o aluno no jogo, com a possibilidade de voltar a entrar se se comportar e não perturbar o jogo. Os outros alunos são obrigados a cantar interiormente a sílaba do aluno que perdeu para não se perderem.

Com o tempo optei por usar sempre a segunda hipótese pois revelou-se mais eficaz tanto na dinâmica no jogo em si como na gestão dos comportamentos.

Esta atividade é extensa, exigente e pode durar uma aula de 50 minutos se for bem explorada. Por haver competição, há alunos que ficam mais motivados, mas facilmente desmotivam se não estiverem concentrados e determinados a dar o seu melhor. No entanto, na altura em que a apliquei, não estava preparado para a explorar da melhor forma e consegui no máximo cerca de 25 minutos com os alunos concentrados. Usei-a noutros contextos de ensino e nesta PES realizei-a apenas com uma turma de 6º ano muito indisciplinada, que tinha extremas dificuldades em participar na aula de Educação Musical. Foi também numa aula em que o professor orientador esteve fora com alguns alunos a montar material de som na biblioteca. Nesse dia, tive a vantagem de estar com a turma reduzida (cerca de 13 alunos) onde os mais problemáticos estavam ou num gabinete por comportamento indevido ou a ajudar o professor na montagem do som. Sem dúvida que esse fator ajudou a que se conseguisse fazer algo. Devo dizer que nessa aula usei o máximo de trunfos que tinha para motivar a turma e manter a turma a ativa. Refiro-me à utilização destes jogos e dinâmicas que apresentei até aqui e outros tantos que não especifiquei. Fiquei feliz com a sessão em si, e senti-me provocado a melhorar todos os jogos porque de facto, no limite podem haver alunos que não querem saber nada de nada e só estão na sala para desestabilizar o professor e os colegas. Não ter mandado ninguém para a rua, nem ter havido conflitos entre os alunos, ter-me conseguido despedir feliz, foi já uma vitória para mim naquele grupo.

Os aspetos musicais que este jogo trabalha são talvez dos mais complexos de todos os jogos que apresentei. Não deve ser uma atividade aplicada num primeiro contato com o grupo ou no início do ano letivo, embora eu o tenha tentado fazer a título de improviso. Requer um grupo forte, coeso, motivado e concentrado. É um dos jogos que motiva alguns alunos pelo desafio da competitividade, o que não é necessariamente mau, mas o professor deve reforçar o lado musical que o jogo trabalha e deve ser levado com seriedade. Uma das limitações deste jogo é que funciona melhor com grupos mais reduzidos, pois com muitos intervenientes pode gerar dispersão. Se há alunos constantemente distraídos, estragam o exercício dos outros e aí o professor deve saber interromper a atividade e passar a outra, como me aconteceu de uma segunda vez que tentei aplicar numa turma de 5º ano mais extensa. Quanto mais se insiste, mais difícil se torna. Este jogo sugeriu-me trabalhar a mesma coisa, mas com frases diferentes, e deixo também a sugestão ao leitor para tal.

### **3.4.3. Aulas de 5º Ano**

O início da minha prática de ensino ficou marcado por assumir 3 aulas de 5º ano, em turmas distintas no mesmo dia. Todas elas se encontravam no mesmo ponto de situação do programa do manual e tive apenas de me preparar com um plano de revisão da canção que se estava a trabalhar.



No entanto, disse ao professor que por ser o primeiro contacto com os alunos, gostava de fazer algo mais pessoal para interagir com os alunos, conhecê-los, ganhar alguma confiança e fazer música com eles à medida que lhes ia expondo algumas regras minhas. Expliquei que tinha uns jogos rítmicos para fazer nesse sentido e ele deixou-me completamente à vontade.

O plano do professor, que segue os planos do manual (Anexo E) era rever a nota Mi na pauta, na flauta, e executar a canção. Aos objetivos desse plano, eu acrescentei outros ligados à aquisição de regras básicas, tentando estabelecer uma relação de respeito ao professor utilizando o “Quem me está a ouvir”, o “Atenção imitação”, o “Todos tocam bem” e a “Apresentação rítmica” - foram assumidos como um aquecimento geral antes da prática de flauta. Antes disso, comecei a aula da mesma forma que o professor: esperar que os alunos se sentem, passem o sumário, respondam à chamada e ao registo de material. Decidi fazer dessa forma para que os alunos sentissem uma norma e não me achassem demasiado evasivo à primeira vista e apenas premiei alguns alunos que iam acabando de passar o sumário - nesse momento senti logo um esforço dos outros em terminar para poderem tocar também. A “Apresentação rítmica” foi propositadamente no final de todas as outras porque é uma atividade que expõe o aluno ao professor e para isso é preciso que se tenha criado alguma empatia. À medida que ia interagindo, criava espaços para falar um pouco de mim, do meu percurso, das regras da sala de aula e deixava os alunos colocarem algumas questões. Mostrava o meu gosto por música e reforçava a importância de eles entenderem a minha linguagem, os meus gestos e códigos para fazermos música em conjunto.

A diversidade de dinâmicas motivou os alunos e não foi difícil ter a turma na mão. No entanto, tive dificuldade em gerir o tempo e garantir espaço para a prática de flauta. Podia ter evitado fazer uma atividade de apresentação na primeira aula pois despendi demasiado tempo para tal. Percebi que há que ter muito controlo na atividade para os alunos não se esquecerem que estão numa aula de música e percebi que o foco principal nas primeiras aulas é gerir os comportamentos mais do que avaliar capacidades rítmicas - o contacto visual serviu muito bem este propósito. É difícil para os alunos perceberem que o jogo é uma forma de aprender e não apenas lazer.

Em todas as aulas, por falta de gestão de tempo, fiquei apenas em exercícios de revisão das notas Dó, Lá e Sol. Pareceu-me importante fazer esta revisão para melhorar a memória mecânica na flauta, pois reparei que muitos alunos não sabiam a digitação de cada nota na flauta. Nesta parte da aula eu fazia percussão corporal, sentindo o ritmo da música em várias figuras e posteriormente executávamos o ritmo da melodia na flauta. Tudo o que pedi aos alunos era exemplificado por mim em primeiro lugar. Adotei este modelo em todas as atividades deste tipo e penso ter tido bastante sucesso na maioria das sessões neste aspeto.

Uma coisa que me surpreendeu foi a forma como o manual ensina as notas na flauta. Para mim o que faz mais sentido é começar por usar uma mão para suportar a flauta e outra para fazer notas a partir de Sol até ao Dó agudo, favorecendo a memória visual associada à auditiva e trabalhando a noção de movimento ascendente e descendente na flauta e da pauta. Digo isto porque para mim faz mais sentido tocar por graus conjuntos e só depois com outros intervalos. No final, esqueci-me de gerir o tempo e fui sempre interrompido pelo toque - mais um objetivo que não foi cumprido da minha parte, pois tinha como princípio terminar o desenvolvimento e despedir-me dos alunos à porta tranquilamente. A gestão de ruídos de flautas foi bem conseguida pelo facto de haver muito tempo em prática, bastante repetição, com códigos claros para as entradas e para as paragens. Expliquei que a sequência “Silêncio!”, “3,2,1 Silêncio!” era para ser cumprida, ou seriam retiradas flautas. Não tolerei o primeiro aluno que não cumpriu o código e pareceu-me ser relevante para os restantes colegas - quando penalizo algum aluno, normalmente faço um pacto ao seu ouvido pedindo-lhe que se comporte adequadamente para eu lhe devolver o instrumento. Normalmente costuma funcionar, pois o aluno sente que está a ter uma atitude personalizada do professor para si e tem isso em consideração. À medida que ganhava consistência com os grupos, tentei integrar a “Chamada rítmica” nas minhas duas turmas. O modelo para o desenvolvimento das aulas teve sempre a aprendizagem de repertório do livro como base. Em anexo (Anexo D) está o meu plano referente a esta sessão que acabou por ser concretizado só na sessão seguinte. Estas 3 sessões seguiram a mesma planificação, sendo que fui otimizando cada uma delas à medida que as tentava replicar.

#### **3.4.4. Aulas de 6º Ano**

No 6º ano, a dinâmica era semelhante ao 5º ano. Utilizei também os planos do manual e as suas planificações. Tentei dinamizar também a parte inicial das aulas com as minhas atividades, que, no geral, funcionaram bem com os alunos, no entanto, houve uma maior resistência à mudança relativamente ao 5º ano - foi difícil conseguir criar uma relação estável com as turmas de 6º ano por só estar com eles uma vez por semana, pelo que, reconheço uma desvantagem nesse sentido. Ao contrário daquilo que aconteceu com o 5º ano, os alunos tinham uma postura menos respeitadora e não tinham tanta consideração pelo que lhes pedia ou dizia. Aqui, o foco na gestão comportamental era ainda mais cuidado, pois havia alunos com a capacidade de destruir as atividades se não criasse com eles algum tipo de empatia. Perante isto, destaquei nos meus apontamentos alguns alunos com os quais teria de me preocupar pela forma como entram na sala - conversar um pouco com eles, dar-lhes uma certa atenção e criar confiança para lhes dar uma ordem, caso fosse necessário. No 6º ano, senti que os alunos são muito mais agressivos com o professor e facilmente criam conflitos quando são chamados à atenção. Por outro lado, são alunos que se deixam levar pelo lado mais emocional -

percebi este fator quando privei com alguns deles e após algumas conversas, consegui ter alguns alunos comigo até ao fim do ano, claro, sempre com uma gestão rigorosa da relação para não haver excessos de confiança.

Em todas as sessões tinha de insistir bastante para colocarem cadernos em cima da mesa e passarem o sumário. Era difícil fazer uma atividade sem se cair no exagero e sem ter de se interromper para relembrar regras. Nas primeiras aulas deixei-me levar pelos maus comportamentos e penso que dei demasiada importância aos mesmos durante a aula. Mais tarde, preferi ignorar assuntos em aula e recorri a conversas individuais no exterior da sala - obtive algum sucesso nos compromissos que criei com alguns alunos. Ao longo do ano, pedi apenas uma vez que uma aluna saísse da sala para se acalmar, uma aluna que necessitava de bastante atenção. Tenho noção que se o fizesse nas primeiras aulas, não iria ter impacto nenhum, mas da forma que foi, ela voltou mais calma, mais controlada e compreensiva com a situação.

A aula que vou apresentar, com um plano meu em anexo (Anexo F), corresponde ao plano 14 da unidade 3do manual, disponível em anexo (Anexo G), e foi das poucas aulas em que os alunos tentaram sabotar as minhas dinâmicas de grupo, por culpa minha, e ficou marcada como uma aula de surpresas para mim, onde cometi vários erros ao longo da sessão. Comecei a interação com os alunos cedo demais, para além de haver muitos alunos atrasados. Ainda havia alunos a sentar-se e outros a passar o sumário, o que perturba o momento do sumário e descredibiliza um pouco a dinâmica em si. Devia ter “premiado” os alunos com imitação ao pandeiro em vez de perturbar o momento do sumário. Logo aí, perdi algum controlo e gerou-se barulho de fundo. Quando comecei a “Chamada rítmica”, havia alunos a passar o sumário e fui obrigado a interromper a dinâmica pelo barulho que estavam a fazer, reforçando a ideia de não precisarem de fazer silêncio absoluto, mas que tinham de criar condições para a aula prosseguir, começando por passar o sumário rápido sem grande ruído. Consegui fazer a chamada até ao fim e fui interagindo com o “Atenção imitação para energizar os alunos”. No final da dinâmica, tive alunos a demorarem a passar o sumário propositadamente para a aula parar. Fui surpreendido e a minha reação instantânea foi então dizer que iriam ouvir teoria porque não havia condições para a prática - reforce a ideia de que eram um grupo e deviam agir como tal. Com isto, criei mais dois problemas: quem estava a passar, parou a meio, quem ficou a passar, não ouviu nada do que eu disse no momento de revisões- tudo por causa da pressa em desenvolver a aula.

Era uma aula com uma parte teórica e outra parte de prática vocal e flauta. Envolvia também uma revisão de conceitos como acorde, sustenido, bemol, bequadro e armação de clave. Foi a primeira vez que falei de alguns conceitos, e como tal, pedi uma ajuda prévia ao professor para fazer uma explicação mais prática. Por falta de preparação em casa, decidi assumir o meu plano de

explicação dos meios tons pelo meio exclusivamente auditivo. Fui pouco claro e devia ter recorrido, tal como sugeriu o professor, à projeção do piano virtual para ter um apoio visual, bem como chamar alguns alunos para tocarem no piano real. Só depois de estar a explicar há algum tempo é que percebi que os alunos não se lembravam de alguns dos conceitos. Como falei dos conceitos como se eles já os soubessem, fiz com que não entendessem grande parte do que transmiti a nível teórico. O acorde foi fácil de entender, mas expliquei como se fossem várias melodias em simultâneo, comparando-o com uma melodia de uma só nota de cada vez - a explicação não é a mais correta e podia ter evitado explicar-lhes esse conceito, segundo o professor. Auditivamente os alunos distinguiram acorde e melodia e decidi avançar. A meio da aula, fiquei com uma sensação de tempo perdido de alguma frustração, e tentei compensar recuando um pouco nos conteúdos, mas a clareza não estava a revelar-se e os alunos estavam a dispersar cada vez mais.

Quando entreguei flautas, tornou-se tudo mais claro. Quem não trouxe, disse que iam esperar e entreguei só depois. Comecei com imitação à flauta, mas passei rápido para o piano - facilitou a compreensão do meio tom e os ritmos variados motivaram os alunos a participar. No entanto, não fui rigoroso o suficiente com o ruído de fundo das flautas que foi aumentando gradualmente. Mais tarde, acabo por me aperceber que esse ruído se devia ao facto de eu não ter perdido o tempo suficiente com a prática do Fá# na flauta e os alunos estarem a tentar executá-lo durante as atividades.

Quando olho para o meu plano durante a aula, percebo que antecipei a parte prática sem ter concluído a teórica. Fiz então uma leitura breve sobre os interpretes da canção “Balada do desajeitado” de Sebastião Antunes e apresentei um vídeo de demonstração daquilo que iríamos aprender - claramente gerou-se ruído pelo facto de os alunos terem as flautas na mão. Os alunos respeitaram a minha repreensão e para garantir que ninguém tocava, pedi para marcarem a pulsação, as colcheias e o ritmo da melodia da flauta ao som da música. A gestão desta dinâmica não foi organizada e gerou confusão; devia ter privilegiado a escuta das notas que estávamos a trabalhar em vez de misturar assuntos.

A fase seguinte foi tocar a melodia na flauta por partes. Primeiro, tive de colocar o nome das notas por baixo da pauta para os alunos lerem - pedi ajuda aos alunos, mas foi algo que também gerou dispersão. Quando começámos a tentar tocar, percebi que havia muitas dificuldades de leitura. Decidi avançar e passar rapidamente pela primeira parte da música. Durante a revisão da parte B, tocou para a saída e mais uma vez percebi que falhei na gestão do tempo. Fiz referência à arrumação da sala e os alunos arrumaram tudo tranquilamente.

Apesar de ter conseguido controlar a aula e remediar alguns erros pessoais, terminei a aula muito frustrado. Numa reflexão posterior percebi que é muito importante articular bem os momentos de teoria com os momentos da prática ou até mesmo separá-los, pois torna-se difícil para o professor fazer a transição entre atividades com alunos que dispersam facilmente. Concluí também que devia ter treinado a digitação na flauta sem ritmo e só depois aplicar o ritmo lentamente. Percebi que o facto de querer cumprir com a música toda era completamente impossível para 50 minutos, a não ser que prescindisse dos anteriores exercícios de compreensão teórica. Devia claramente ter transmitido tudo com mais calma e organização, sem pressas, demonstrando capacidade de gestão, estabilidade emocional e segurança nas situações. Devia ter simplificado o plano de aula quase para metade garantindo que ficava bem assimilado.

Felizmente em sessões seguintes fui retificando uma série de falhas, mas ainda assim não me senti tão realizado como me senti com o 5º ano, que tive continuidade total das sessões. No desenvolvimento de quase todas as aulas eram utilizados planos do livro, com algumas variantes a nível de ritmo corporal ou de breves aquecimentos vocais. Desses planos, só não se realizavam exercícios do livro de fichas porque havia um considerável número de alunos sem livros, por não ser obrigatório. Nesta turma incorporei a chamada rítmica mais tarde para dinamizar o início da aula e, tal como nas outras turmas, os alunos mostraram-se motivados em passar o sumário para virem ajudar o professor no registo de presenças.

#### **3.4.5. Críticas dos orientadores e dos colegas**

Ao longo da minha PES fui sempre muito criticado pelo professor orientador e um pouco também pelos colegas - acho que foi o momento de maior aprendizagem da PES. Valorizaram o facto de ser muito dinâmico, dominar o trabalho rítmico com os alunos, utilizar instrumentos durante a aula e privilegiar a componente prática com os alunos. Ao longo do ano nunca mandei ninguém para a rua e nunca tive problemas de indisciplina nas aulas pois penso que a relação que desenvolvi com os alunos desde o início, preveniu esses conflitos. Também foi destacado o facto de terminar as aulas e deixar a sala sempre arrumada.

Para além disto, surgiu uma série de outras opiniões ao longo das aulas que foram realmente difíceis de melhorar. A mais marcante de todas foi acerca da forma como passo informação aos alunos - segundo o professor e colegas, sou demasiado acelerado e devia ter mais momentos de respiração - só me apercebi deste fator com a crítica e desafiei-me a respirar fundo durante as aulas, pelo menos 3 vezes, sem contar com algum eventual exercício de respiração com os alunos. Foi um desafio que trouxe até aos dias de hoje e agora sei que estar relaxado durante as aulas permite-nos organizar melhor as ideias, a ordem sequencial das atividades e tomar melhores decisões em

qualquer momento da aula. Uma outra crítica que tive foi relativa aos acompanhamentos que fazia ao piano. Houve alguns casos em que eu estava mais focado a olhar para o piano do que propriamente para os alunos e para o que eles estavam a desempenhar, por ter dificuldade em fazer as duas funções em simultâneo. Percebi que caso seja necessário, devo prescindir do piano para estar concentrado no exercício dos alunos pois a prioridade é sempre a aprendizagem deles - às vezes fazer menos, dá-nos mais retorno. Reforçaram a importância de fazer exercícios mais lentamente para garantir que todos os alunos acompanham e, nos momentos de problemas de indisciplina, evitar dispersar com sermões demasiado extensos. Durante o ano houve alguns conteúdos que não estavam tão bem preparados quanto deviam, e isso é uma fraqueza que passa para os alunos que não pode acontecer.

Ao nível da participação dos alunos, fui reparado, e mais tarde apercebi-me também, que por vezes exigia fazia uma questão e dizia “dedos no ar!” mas acabava por aceitar uma resposta de um aluno que não o tinha feito. É importantíssimo não irmos contra as nossas próprias regras porque isso mete em causa a credibilidade do professor, tal como mandar um trabalho e não o verificar. Houve alguns dias que me esqueci de gravar o sumário projetado e este acabava por não ficar registado na plataforma - um processo burocrático que tem de se cumprir.

Este percurso foi marcado pela experimentação e aprendizagem pessoal. Apesar de todas as falhas, o professor orientador reconheceu capacidade de adaptação da minha parte e verificou uma evolução gradual ao longo do percurso. Por outro lado, incentivou-me a melhorar a técnica de piano e o domínio de assuntos teóricos.

### **3.5. Observação das aulas dos colegas de estágio**

A observação das aulas dos colegas enriqueceu bastante a minha prática de docente pois pude assistir a duas posturas muito distintas em sala de aula e sobre as quais pude refletir. Aconteceu numa fase em que eu já estava também a lecionar e, como tal, foi uma perspetiva diferente da observação das aulas do orientador.

#### **i) Colega A:**

Um dos colegas destacava-se pela sua capacidade de gerir a turma com regras muito bem definidas desde a primeira sessão. Havia uma rotina na fase inicial de escrita do sumário até à entrega de flautas e a atitude para com os alunos era bastante mais rigorosa. Foi um colega que tentou seguir o modelo do professor, seguindo o manual, dando um certo privilégio à dinâmica de roda no fundo da sala aquando da aprendizagem de repertório. Os objetivos eram bem definidos e ambicionados em cada aula, havia continuidade e isso revelou-se regular em ambos os anos ao

longo das sessões. Reconheci algumas vantagens na gestão de comportamentos pela forma rigorosa como lidava com os alunos e destaco a organização prévia das suas sessões. No entanto, não me identifico com esse tipo de postura. Acho que deve fazer-se música de uma forma mais alegre e mais motivadora. Acho que seria vantajoso se o colega aprendesse um instrumento harmónico para reforçar as suas atividades e assim poder usufruir mais das partes práticas da aula, tornando-as mais dinâmicas e envolventes musicalmente.

i) Colega B:

O outro colega revelou-se muito dinâmico numa fase inicial e mais alegre. Tal como o outro colega, explicou a suas regras de sala de aula numa primeira sessão, regras essas que foram sendo ajustadas ao longo do ano, por necessidade de gestão de comportamentos. Foi um colega bastante apelativo na forma como lidava com os alunos e na relação que criava com eles, no entanto, a sua reação a alguns conflitos que lhe apareceram, não me pareceu a mais adequada possível. O ajuste de regras pareceu-me descridibilizar um pouco os seus princípios para os alunos. As que mais me marcaram foi em relação às flautas. Uma delas marcou-me e eu adaptei nas minhas aulas: “Silêncio”; de seguida “3,2,1 Silêncio”. Após esta sequência, se algum aluno tivesse a flauta na boca, mesmo não estando a tocar, era-lhe retirada - algo que para mim funcionava muito bem. A outra regra, marcou-me pela negativa pois permitia que os alunos “apitassem” com toda força no final de qualquer exercício de flauta. Para mim, isto ia um pouco contra alguns princípios da aprendizagem musical, para além de estimular alguns alunos a esperar apenas pelo momento final para puderem fazer parte do ruído que chegava a ser ensurdecedor. Neste momento gerava-se bastante agitação e era difícil retornar o exercício anterior. Desde o início da PES, o colega referiu que gostava de ter a liberdade de não seguir o manual e de utilizar os seus próprios métodos para os conteúdos. Em relação a isso, senti alguma falta de continuidade entre sessões. Revelou muita experiência em alguns conteúdos e menos capacidade de adaptação em geral. A relação com os alunos foi-se tornando mais rigorosa ao longo do ano e terminou com regras bem mais restritas que no início. A segunda turma deste colega era uma turma com um plano de Educação Musical assumidamente diferente e foram várias as estratégias utilizadas pelo professor. Vídeos, filmes, atividades mais teóricas e outras mais práticas foram experimentadas, mas houve alunos que se recusaram a participar até ao final do ano. Achei que algumas aulas eram planeadas no momento, e havia uma certa falta de eixo condutor da aula e entre aulas. Acho que teria sido mais interessante, também pelas circunstâncias de horários da escola e dos estagiários, termos reunido as forças dos estagiários e do professor orientador para melhorar o aproveitamento da turma.

### 3.6. Atividades extracurriculares

Como já referi noutra secção do relatório, era objetivo dos estagiários participar nas atividades musicais extracurriculares que a escola tivesse ao seu dispor. O projeto de Bandas de Garagem, era aquele que eu gostava de ter intervindo ativamente, no entanto havia uma incompatibilidade dos horários da escola com os meus horários de trabalho. Relativamente a isso, aquilo que fiz, a pedido do professor orientador, foi pôr-me a par de algum repertório que estava a ser trabalhado para passar algumas ideias e exercícios ao aluno que tocava bateria pois estava a haver alguma dificuldade em fazer certos ritmos. Então, agendei um encontro com o aluno num dos intervalos da manhã e numa das horas livres e pude ajudá-lo a tocar alguns ritmos, tal como se estivesse a dar uma aula de bateria. Escrevi-lhe num caderno alguns exercícios de ritmos através de um método de tabelas simples de interpretar, como exemplifica a Figura 10 seguinte:

	1	2	3	4	5	6	7	8
Prato	X	x	X	x	X	x	X	X
Tarola			X				X	
Bombo	X				X	X		X

*Figura 10- Exemplo de ritmo de bateria*

Para além disto, houve apenas uma ajuda no concerto que o 2º ciclo deu na época do Natal, no espaço de recreio da escola. Os alunos foram ensaiados durante as aulas de Educação Musical, ao nível das vozes, flautas e alguns instrumentos de percussão. Eu ensaiei com alguns alunos em sala de aula a parte vocal e de flauta em aulas que o professor me solicitou para tal, mas essencialmente, no dia ajudei o professor ficando responsável pela organização dos alunos destacados para os instrumentos de percussão, tentando garantir que cumpriam com o seu papel sem perturbarem com barulho em momentos de silêncio. No dia da apresentação, a organização dos participantes e a sua disposição não foi concretizada da melhor forma, mas o momento prático foi realizado com sucesso e deixou alunos e professores satisfeitos.

### 3.7. Considerações finais

Refletindo acerca de todas as críticas, experiências e vivências ao longo do estágio, pode dizer-se que melhorei a capacidade de lidar com o erro, com a frustração. Melhorei a capacidade de adaptação circunstancial e enriqueci-me de estratégias rápidas e eficazes para resolver problemas em tempo real. Sinto que tive sucesso naquilo que passei aos alunos apesar de estar longe do domínio de todos os conteúdos como pretendo. Percebi que por vezes não chega querer mudar, é



preciso arriscar, é preciso trabalho e dedicação, rotinas e compromissos connosco e com os alunos. Refiro-me à dificuldade que tive de relaxar mais durante as sessões e às atividades que gostaria de ter feito e não fiz, mas reconheço uma evolução gradual com cumprimento dos objetivos gerais delineados.

Considero que desenvolvi um trabalho interessante de busca incansável por melhores atividades e formas de dinamizar as aulas, no entanto, reconheço o foco na vertente rítmica por ser uma zona de conforto. Na verdade, vi todo o processo como uma especialização e apropriação de certo modo e não como um desprezo das outras vertentes. Para além dessa limitação, reconheço também que associei pouco o movimento corporal ao ritmo que eu pretendia transmitir, algo que vai contra alguns dos princípios em que acredito e que estão na base teórica para o desenvolvimento rítmico, mas assumo não ter conseguido ganhar confiança suficiente para fazer esse tipo de trabalho com os alunos dentro das circunstâncias. Fico feliz por ter obtido resultados positivos e por reforçar a premissa inicial de que o trabalho de ritmo com os alunos pode trazer muitas vantagens, tanto na ótica do professor como na dos alunos.

Ter seguido os planos do livro foi para mim interessante e motivador. Não considerei difícil, e também não considerei que tenha sido um facilitismo. Foi tentar cumprir com os objetivos do professor, do manual e complementar ambos com algumas atividades minhas, desenvolvidas para solucionar problemáticas que surgiram na fase de observação. Não me pareceu pertinente destacar mais planos de aulas porque preferi focar-me em outros aspetos, nomeadamente nas minhas atividades e na reflexão ao longo do ano letivo. Acredito que desenvolvi capacidade intelectual e emocional para lidar com vários tipos de turmas e sujeitando-me aos desafios dos vários assuntos. Reconheço a necessidade de continuar a investir na minha formação profissional, procurar sempre melhores estratégias e métodos pedagógicos e adaptá-los, apropriá-los, desenvolvê-los e transmiti-los, cada vez mais, de uma forma contagiante e coerente.

#### **4. Participação no Projeto de Investigação: “Avaliação da Plataforma *Cantar Mais*”**

Os alunos do 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico (2º ciclo do Ensino Básico) e o orientador científico do estágio, uniram-se para trabalhar num projeto de investigação que avaliasse a plataforma Cantar Mais - um projeto da Associação Portuguesa de Educação Musical. Semanalmente, foram realizadas reuniões na faculdade para delinear os processos dessa investigação e se debaterem as ideias de cada interveniente.

A plataforma em si, é um recurso online disponível ao público, direcionado especialmente a músicos, docentes ou quaisquer outros agentes ligados à Educação Musical. Para além de

disponibilizar formação metodológica e estratégica com tutoriais de vídeo ao professor, fornece também uma diversidade de propostas de atividades e formas de as dinamizar, acompanhadas de partituras, ficheiros áudio, vídeos, para utilizar nas suas aulas. Consta de uma série de canções organizadas em várias categorias: música tradicional, músicas de autor (músicas portuguesas pensadas para crianças e jovens), músicas do mundo, música antiga, fado, lusofonia (música de países com influência da língua portuguesa), canto gregoriano e teatro musical/ciclo de canções. O seu contributo para a Educação Musical é “utilizar o canto uma prática central” na aprendizagem musical, “disponibilizar recursos artísticos e pedagógicos”, “incentivar a realização de atividades artísticas e de criação musical nas comunidades escolares”, “promover atividades artísticas e de criação musical através de apresentações públicas” e “contribuir para a promoção e valorização da língua e da cultura portuguesas” (APEM, 2018). A pesquisa pode ser feita, conforme as necessidades do utilizador, a partir das categorias acima descritas, da temática principal (amor, animais, natureza, festividades ou outros), do idioma, da sonoridade (géneros), do modo (maior, menor ou outros) ou até a partir do tipo de compasso.

Através da investigação, pretendemos perceber a utilização dada à plataforma pelos seus inscritos em aulas de Educação Musical - a forma e a frequência com que utilizam, e os objetivos ou finalidades que justificam a sua utilização. Pretendemos, assim, chegar a alguns testemunhos reais sobre a utilidade da plataforma e o seu grau de satisfação. O método elegido em debate foi a criação de um inquérito por questionário avaliado em escala de Likert com 5 níveis discriminados: não concordo, concordo pouco, não concordo nem discordo, concordo e concordo plenamente. No momento do acesso dos utilizadores registados como docentes de Educação Musical no 2º ciclo ao site, seria-lhes proposto o preenchimento desse inquérito.

Para a definição dos objetivos do questionário, foram necessárias várias reuniões. Depois de vários debates, considerou-se importante conseguir obter uma caracterização do professor enquanto instrumentista (incluindo a voz). Nesse sentido, foram sugeridas várias questões hipótese que nos pudessem levar ao tipo de professor. Outro dado relativo ao professor que nos pareceu relevante foi saber quais os instrumentos que valorizava mais para a aprendizagem musical. Tudo isto porque se concluiu que professores com características diferentes irão fazer utilizações diferentes da plataforma, com objetivos diferentes e isso iria estar diretamente relacionado com a sua opinião final. Para além destes aspetos pessoais, e para complementar a caracterização, achámos pertinente perceber quais as estratégias base do professor utilizador numa aula de Educação Musical normal.

Em relação ao questionário, falou-se das várias escalas que podíamos utilizar e foram discutidas em função da informação que nos podiam fornecer. A escala nominal, ligada a questões de pertença de categorias se assim fosse o nosso objetivo, onde não se consegue ordenar os

resultados obtidos; a escala ordinal, que permitia ordenar os resultados, que não se relacionam entre si mas que podem ocupar um lugar numa determinada categoria; ou os tipos de escala métrica, que podem ser úteis no estabelecimento de uma ordem de resultados ligados entre si e que podem correlacionar-se. Debatemos também o foco das questões e as variáveis dependentes e independentes. As questões podiam ser centradas no professor e o proveito que retira da plataforma ou podiam relacionar-se com os resultados nos alunos que, sendo perspectiva diferentes, podem ser dados de categorias diferentes. O inquérito, depois de formulado, deve passar por duas versões de teste antes de ser apresentado a um público alvo: primeiro, ser analisado e reparado por especialistas para prevenir o cruzamento de dados falaciosos; depois deve ser direccionado a um grupo que verifique a eficácia das respostas e permita eliminar as últimas falhas.

A logística de implementação do projeto não permitiu a observação dos resultados e análise dos mesmos, no entanto, realço a pertinência de participar na base desta investigação pelo facto de proporcionar a todos os intervenientes um primeiro contacto com a linguagem de investigação científica em Educação Musical. O grau elevado de reflexão e discussão ao nível dos processos de elaboração de questões e das relações entre dados, foi muito enriquecedor enquanto membro da equipa de investigadores.

## 5. Conclusão

Aquilo que sou hoje enquanto músico, professor, cidadão e aluno, provém da vasta experiência vivida ao longo dos anos de mestrado em Ensino de Educação Musical no 2º ciclo do Ensino Básico enquanto discente. Foram indescritíveis todas as transformações pelas quais passei ao longo de todos estes anos ao nível das ideias, dos princípios, das minhas crenças, de modos de estar, pensar e agir. Foi um caminho de desafios, surpresas, desesperos e felicidades que fizeram de mim um melhor docente, um docente aprendiz para a vida, uma pessoa melhor comigo mesmo e com os que me rodeiam. A variedade de contextos, de colegas e professores, até a variedade de teorias educacionais e a consciência do contexto histórico associado, fizeram com que eu me encontrasse a nível profissional e pessoal e trouxeram-me uma vontade de continuar esta viagem para o resto da vida. Sinto-me preparado para lidar com pessoas de todas as idades, da forma que melhor me entendam, sensibilizado às suas necessidades e vivendo a emoção de fazer música com as comunidades e para elas. Toda a motivação surge dos processos, desde os processos relacionais onde se criam laços marcantes para a vida, aos processos ligados aos métodos e estratégias a utilizar em sala de aula. Estes dois lados completam-se quando conseguimos chegar ao coração das pessoas através da música.

Ao longo da PES, defini alguns princípios que vou levar comigo para o futuro. Em contexto de aula, seja qual for a estratégia, o professor deve identificar-se com a forma como faz as coisas, caso contrário, não executará as tarefas da melhor forma. Toda a energia deve passar-se aos alunos da forma mais saudável possível e o professor deve querer contagiar os seus alunos. Ser claro influencia a fluidez e o sucesso das atividades e para isso é imprescindível que o professor domine os assuntos e valorize a prática vocal e instrumental. Um professor deve ter rotinas e trabalhar a capacidade de autorreflexão. Deve estar disposto a definir e redefinir os seus princípios em qualquer momento da sua carreira sem orgulho ou preconceito e assumir sempre a responsabilidade dos seus atos. Penso que todas estas características fazem com que o professor não se deixe estagnar na sua vida, mas para isso é preciso amar aquilo que se faz.

Hoje, mais do que em qualquer altura da minha vida, entendo a responsabilidade que é ser professor e o papel que ele tem nas sociedades de hoje. Poder formar pessoas, adultos e crianças, crescer com eles e acreditar que podemos fazer sempre melhor, é neste momento o sentido para a minha vida, o caminho para a realização pessoal. Quero assim, dar continuidade a este percurso investindo em mais formação, inspirando-me com novos métodos e novas teorias, pois um professor precisa de estar atualizado. precisa de trabalhar constantemente a autorreflexão,

assumindo sempre a responsabilidade dos seus atos. Ficarei eternamente grato pela experiência que todo o mestrado e os seus intervenientes me proporcionaram.

## Referências Bibliográficas

- Araújo, J. & Tito S. (2018). *Play – Educação Musical – 6º ano*. Porto: Porto Editora, S.A
- Das, K. (2012). *Drum Fun! - Musical games for groups*. Kalani Das: Kalani Music.
- Gordon, E. (2015). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões*. (Ed. Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Mateiro, T. & Ilari, B. (2013). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Editora intersaberes.
- Ministério da Educação (1991a). *Programa de educação musical: Plano de organização do ensino-aprendizagem – Volume I. Ensino Básico: 2º ciclo*. Consultado em Agosto de 2018 em: [www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb\\_em\\_programa\\_2c\\_i.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_em_programa_2c_i.pdf)
- Ministério da Educação (2001a). *Currículo nacional do ensino básico – competências essenciais*. Consultado em Agosto de 2018 em: [www.cfaematosinhos.eu/NPPEB\\_01\\_CN.pdf](http://www.cfaematosinhos.eu/NPPEB_01_CN.pdf)
- Neves, A., Amaral, D. & Domingues, J. (2016). *100% Música Educação Musical – 5º Ano*. Texto Editores: Lisboa.
- Nogueira, J. (2002). *Formar professores competentes e confiantes*. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- Nogueira, J. (2016). *A importância da música na vida dos alunos do 2º ciclo*. Documento provisório. FCSH/CESEM- Universidade NOVA de Lisboa
- Torres, R. (1998). *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Storms, G. (1998). *100 Jogos Musicais*. Porto: Edições Asa.

## **ANEXOS**

## Anexo A: Espiral de Conceitos – Educação Musical

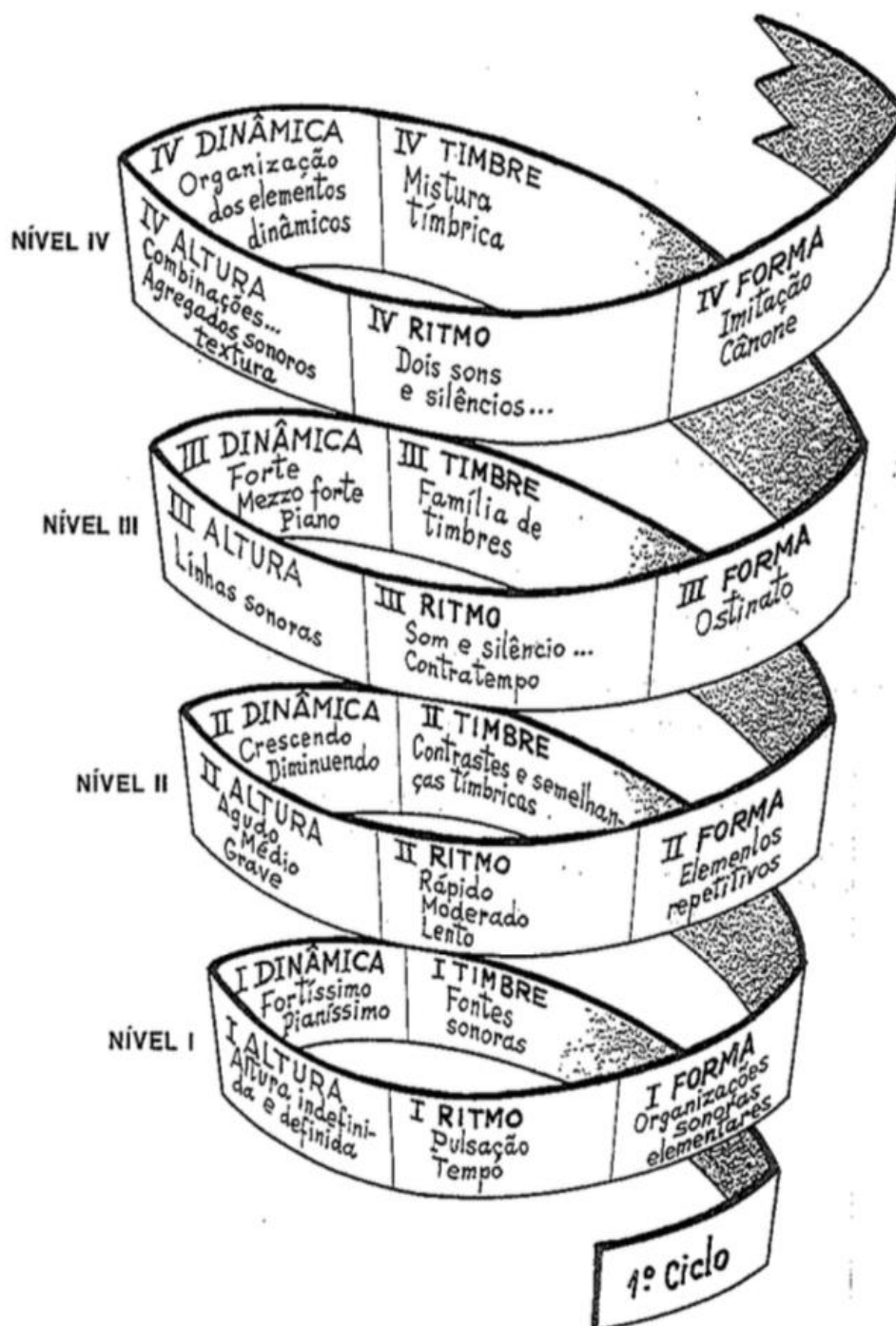


Figura 11 - Espiral de conceitos adaptada de Manhattanville Music Curriculum Program



## Anexo B: Conteúdos programáticos Organizados por Níveis – Educação Musical

NÍVEL VI	Ataque, corpo e queda do som. (Perfil sonoro)		Escalas modais. Melodia. Harmonia.	Sons e silêncios em três pulsações. Organização binária e ternária. Anacrusa.	Forma binária e ternária. A B : A B A
NÍVEL V	Combinação de timbres.	Organização dos elementos dinâmicos.	Escala Pentatónica. Bordão.	Sons e silêncios com duas e quatro pul- sações. Padrões rítmicos. Compasso.	Motivo. Frase.
NÍVEL IV	Mistura tímbrica.		Combinações de linhas horizontais e verticais. Agregados sonoros. Três sons em dife- rentes registos. Textura.	Um som e um silên- cio de igual dura- ção numa pul- sação. Contratempo.	Imitação. Cânoro.
NÍVEL III	Família de tim- bres.	Forte Mezzo forte Piano.	Linhas sonoras as- cendentes e des- cendentes: ondu- latórias, contínuas e descontínuas. Dois sons em dife- rentes registos.	Som e silêncio orga- nizados com a pulsação. Dois sons e silêncios de igual duração numa pulsação.	Ostinato.
NÍVEL II	Contraste e se- melhança tím- brica.	Crescendo e Diminuendo.	Registos: Agudo. Médio. Grave.	Andamentos: Presto. Moderato. Lento. Accelerando. Ritardando.	Elementos repetitivos.
NÍVEL I	Fontes sonoras não convencion- ais e convencion- ais.	Fortissimo. Pianissimo.	Altura indefinida e definida.	Pulsação. Tempo.	Organizações ele- mentares.
NÍVEIS / CONCEITOS	TIMBRE	DINÂMICA	ALTURA	RITMO	FORMA

## (Continuação)

NÍVEL XII	Timbres produzidos e preparados por instrumentos electrónicos.	Alteração electrónica de perfis sonoros: síntese do som.	Sons de objectos, instrumentos e voz, transformados electronicamente.	Ritmos mecânicos produzidos por instrumentos electrónicos.	Formas abertas.
NÍVEL XI	Timbres resultantes de novas técnicas vocais e instrumentais e de instrumentos preparados.	Densidade sonora.	Atonalidade. Sério de sons.	Ritmos assimétricos.	Organização de séries.
NÍVEL X	Harmonia tímbrica. (Fusão).		Melodia com acompanhamento de acordes.	Três sons iguais numa pulsação. Compasso composto.	Rondó.
NÍVEL IX	Pontilismo tímbrico.	Tenuto. Sforzato.	Escalas Maiores e menores. Intervalos de 3. <sup>a</sup> Maior e menor. Acordes M e m. Tonalidade.	Ritmos pontuados. Alternância de compassos simples.	
NÍVEL VIII	Expressividade através de selecção tímbrica.		Intervalos melódicos e harmónicos.	Síncopa.	Introdução Coda Interlúdio Forma binária e ternária. AB : ABA
NÍVEL VII	Alteração tímbrica. Realce tímbrico.	Legato Staccato	Simultaneidade de duas ou mais melodias diferentes.	Quatro sons iguais numa pulsação. Monorritmia. Polirritmia.	
NÍVEIS / CONCEITOS	TIMBRE	DINÂMICA	ALTURA	RITMO	FORMA

Figura 12 – Tabela de níveis

## Anexo C: Horário Escolar

	<b>Seg</b>	<b>Ter</b>	<b>Qua</b>	<b>Qui</b>	<b>Sex</b>
8:20-9:10				EM 5º	* EM 5º
9:25-10:15	EM 6º	EM 5º		EM 5º	* E.M 6º
10:30-11:20	EM 6º	EM 6º		DT	OS
11:30-12:20	DT	* EM 5º	EM 5º	EM 6º	OS
12:30-13:20			EM 6º	EM 5º	5ºC
13:25-14:15		EM 5º			
14:25-15:15		EM 6º	BG		
15:30-16:20		EM 5º	BG		
16:30-17:20		EM 6º			
17:25-18:15					

*Figura 13 - Horário Escolar*

\* Corresponde às turmas que eu lecionei semanalmente.

### Anexo D: Grelha exemplo de planificação de aula 1 – 5º Ano

Plano de Aula 1						
Escola:				Professor/a:		
Período: 2º		Ano: 5º	Turma:	Lição:	Data: 6/ 2 /2018	Duração: 50 minutos
Nível da espiral	Conceitos	Conteúdos	Domínios	Competências (âmbitos)		
				Desempenho musical	Compreensão conceptual	Atitudes
II	Altura	Notas Sol, Mi, Ré e Dó		O aluno deve: -Desenvolver técnicas de escuta, imitação e audição interior. -Utilizar técnica de flauta adequada. -Utilizar técnicas de produção sonora vocal, corporal e instrumental para a imitação e criação sonora com expressividade musical. -Cumprir com as regras das atividades mostrando uma compreensão dos gestos e códigos que o professor utiliza durante as aulas.	O aluno deve: -Identificar e representar a notação musical na pauta Dó, Lá, Sol e Mi -Executar as notas musicais Dó, Lá, Sol e Mi na flauta. -Reproduzir melodias na flauta com as notas Dó, Lá, Sol e Mi por imitação -Entender contagens de entrada e gestos do professor para silêncio para o bom decorrer das atividades. -Reproduzir ostinatos rítmicos com colcheias em diferentes andamentos	O aluno: <ul style="list-style-type: none"><li>• valorizar a sua expressão musical e a dos outros.</li><li>• privilegiar momento de audição em silêncio.</li><li>• revelar pensamento criativo, analítico e crítico, face à qualidade da sua própria produção sonora e à do meio que o rodeia.</li><li>• respeitar as regras da sala de aula.</li><li>• organizar os seus materiais de trabalho.</li><li>• demonstrar empenho nas atividades.</li><li>• ser assíduo.</li><li>• ser pontual.</li></ul>
	Ritmo					
	Dinâmica	Forte e piano.				
III						


<b>Atividades/Estratégias:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação breve</li> <li>• Jogos rítmicos (métrica binária) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentados, todos respondem com semínimas ou colcheias utilizando sons corporais.</li> <li>• “Quem me está a ouvir”; “Quando eu digo”; “Atenção imitação”; “Todos tocam bem”</li> <li>• “Apresentação rítmica”</li> </ul> </li> <li>• “Mikado” pg.32 do manual: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escutar, analisar e marcar semínimas na parte A e colcheias na parte B.</li> <li>• Revisão das notas Dó, Lá, Sol e Mi na flauta por imitação com padrões rítmicos simples: movimento ascendente e descendente</li> <li>• Prática da parte A</li> <li>• Prática da parte B</li> </ul> </li> </ul>	Tempo   10 min  10 min  10 min  20 min	Recursos:   • caderno diário • computador • projetor multimédia • amplificação sonora • piano e pandeireta com pele para apoio das atividades.
<b>Instrumentos de avaliação:</b> Observação direta dos comportamentos e da componente prática: observação do trabalho em grupo e individual com recurso a chamadas individuais.		
<b>Sumário:</b> Continuação do estudo do tema “Mikado (pg.32)		
<b>Reflexão/Observações:</b> O plano de aula revelou-se muito extenso para 50 minutos. A aula teria sido muito mais organizada se tivesse simplificado a parte dos jogos rítmicos, por exemplo, ter deixado a apresentação rítmica para uma sessão futura. Só consegui focar-me na música e terminá-la na sessão seguinte. Melhorar a gestão de tempo é muito importante.		

*Figura 14 - Grelha exemplo de planificação de aula do 5º ano*

## Anexo E: Plano de aula do manual de 5º ano

**Plano de aula n.º 16**

Escola \_\_\_\_\_

Turma \_\_\_\_\_ Lição n.º \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Duração: 

**Conceito / Tema: Altura** **Unidade 2**

**Atividade: «Mikado»**

<b>Conteúdos / Assuntos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Nota Mi</li> </ul>
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar a nota Mi na pauta.</li> <li>Identificar a nota Mi na flauta.</li> <li>Executar a nota Mi na flauta.</li> <li>Executar da música «Mikado».</li> </ul>
<b>Atividades / Estratégias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>p. 32 – Recordar as indicações para a correta execução da flauta.</li> <li>Apresentação da nota Mi na pauta e na flauta.</li> <li>Estudo da parte A, com e sem guia.</li> <li>Estudo da parte B, com e sem guia.</li> <li>Execução integral da música «Mikado»</li> </ul>
<b>Sumário</b>	<p>Nota Mi na pauta e na flauta.</p> <p>Música «Mikado».</p>
<b>Recursos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manual (p. 32)</li> <li><b>20 AULA DIGITAL</b></li> <li>Áudio © CD2 Faixas 9-10</li> <li>Karaoke 13</li> <li>YouTube</li> </ul>
<b>Avaliação</b>	<p>Observação direta da prática instrumental.</p> <p>Avaliação instrumental (facultativa).</p> <p>Avaliação dos parâmetros comportamentais.</p>
<b>TPC</b>	Caderno de Atividades – p. 32 – F
<b>Observações</b>	


Figura 15 - Plano de aula do manual de 5º ano

2
Timbre
Ritmo
**Altura**
Dinâmica
Execução

Nota Mi

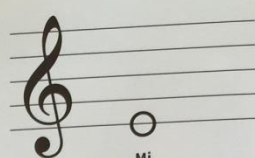
Vais aprender a nota **Mi**. Repara na sua colocação na flauta e na pauta.

AS NOTAS NA FLAUTA



Mi

AS NOTAS NA PAUTA



Mi

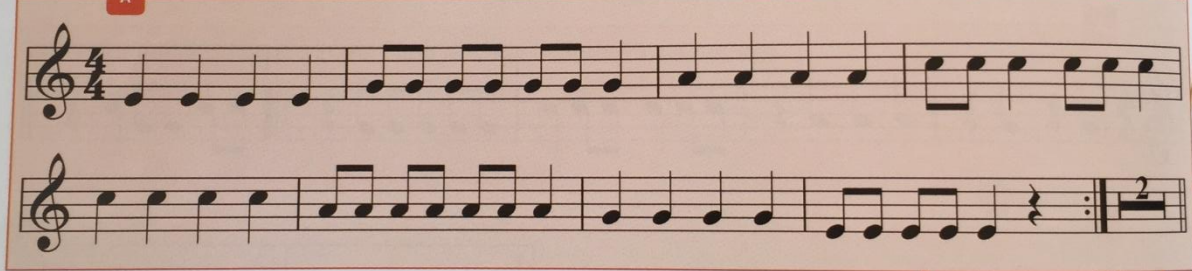
Mi coloca-se na 1.ª linha.

Executa a melodia das partes **A** e **B** na flauta.

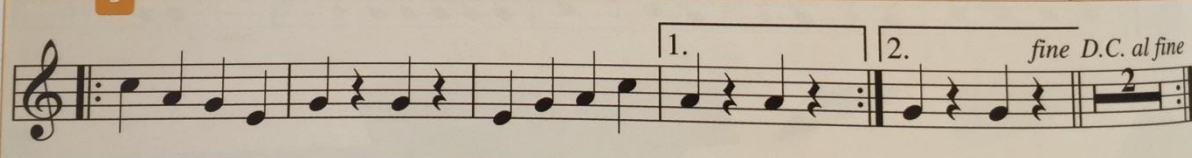
## Mikado

FORMA: INTRODUÇÃO 4 A INTER 2 B INTER 2 A INTER 2 B

A



B



### ABC da música

**Interlúdio**  
Secção de uma música que faz a ligação (ponte) entre dois temas.

**Compasso de espera**   
Indicação do número de compassos de espera ou em silêncio, colocados entre o sinal ou por cima dele.

CD2 - 9-10

Figura 16 - Plano de aula do manual de 5º ano (continuação)



## Anexo F: Grelha exemplo de planificação de aula 4 – 6º Ano

Plano de Aula 4						
Escola:				Professor/a: Pedro Serralheiro		
Período: 2º	Ano: 6.º	Turma:	Lição(ões):	Data: 2/ 3 /2018	Duração: 50min	
Nível da espiral	Conceitos	Conteúdos	Domínios	Competências (âmbitos)		
				Desempenho musical	Compreensão conceptual	Atitudes
II	Altura		- Audição - Imitação - Interpretação	<u>O aluno deve:</u>  - Desenvolver técnicas de escuta, imitação e interpretação. - Utilizar técnicas de flauta para rigor na sua afinação - Utilizar técnicas de produção sonora vocal, corporal e instrumental para criação de sons com expressividade diferente. - Fazer imitação rítmica com 2 sons. - Cumprir com as regras/gestos de direção musical do professor no decorrer das atividades. - Marcar/sentir pulsação com um som do corpo. - Fazer imitação rítmica com 2 sons - Fazer imitação melódica com 3 sons.	<u>O aluno deve:</u>  - Perceber o timbre como característica na distinção de sons. - Explorar sons corporais. - Compreender andamentos diferentes. - Compreender variações dinâmicas. - Perceber o conceito de pulsação. - Entender conceitos musicais e a sua aplicação no instrumento e na pauta. - Compreender a forma da canção.	<u>O aluno deve:</u>  Desenvolver práticas de interação interpretação, comunicação, criação e experimentação em sala de aula; - Realizar as atividades de forma autónoma, responsável e criativa; - Adotar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objetivos da disciplina; - Fruir a música para além dos seus aspetos técnicos e conceptuais; - Revelar capacidade de integração e relacionamento no grupo. - Respeitar as regras da sala de aula e os materiais de trabalho. - Demonstrar empenho nas atividades. - Ser assíduo e pontual.
III	Dinâmica	- Forte - Piano				
	Ritmo	Padrões rítmicos simples				



<b>Atividades/Estratégias:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Jogos rítmicos (métrica binária)</li><li>- Sentados, todos respondem com semínimas ou colcheias utilizando sons corporais ou vocais.</li><li>- “Quem me está a ouvir”; “Quando eu digo”;</li><li>- ” Chamada rítmica”; “Atenção imitação”;</li></ul> <ul style="list-style-type: none"><li>- Revisão dos conceitos:</li><li>- Acorde, bemol, armação de clave: questionar os alunos e completar na pauta com a ajuda deles; utilizar o piano para exemplificar auditivamente.</li><li>- Introdução dos novos conceitos:</li><li>- Sustenido e bequadro: explicação auditiva e visual na pauta; recurso ao piano virtual.</li><li>- Exercício auditivo para identificar o Fá# e o Fá natural; Sib e Si natural.</li><li>- Identificação na pauta</li><li>- “Balada do Desajeitado”.</li><li>- leitura da nota bibliográfica pg.46.</li><li>- visualização de video recomendada pelo manual.</li><li>- escuta e análise de estrutura.</li><li>- marcação do pulsação da música, colcheias e ritmo melódico da flauta</li><li>- prática vocal da parte A da canção;</li><li>- entrega de flautas</li><li>- revisão das notas Fá# e Fá natural</li><li>- prática da melodia da parte B sem ritmo e com ritmo na flauta.</li><li>- prática da melodia da parte C sem ritmo e com ritmo na flauta.</li></ul>	<u>Tempo</u>	<u>Recursos:</u>
	15 min	<ul style="list-style-type: none"><li>• caderno diário</li><li>• computador e internet</li><li>• projetor multimédia</li><li>• amplificação sonora</li><li>• piano e pandeireta com pele para apoio das atividades.</li></ul>
	15 min	
	20 min	
<b>Instrumentos de avaliação:</b> Observação direta da qualidade e rigor das intervenções vocais e instrumentais; Observação das atitudes e valores ao longo da aula a nível individual e em grupo.		
<b>Sumário:</b> Revisão dos conceitos da aula anterior. Nota Fá# na flauta e na pauta- estudo do tema “Balada do Desajeitado”		
<b>Observações/Reflexão:</b>		

Figura 17 - Grelha de exemplo de planificação de aula do 6º ano

## Anexo G: Plano de aula do manual de 6º ano

**PLANO DE AULA 14** *Unidade 3*

Escola ..... Turma ..... Lições ..... Data .....

Duração: 2 tempos

<b>Sumário</b>	Interpretação vocal e instrumental do tema "Balada do desajeitado". O sustenido e o bequadro. Nota fá sustenido na pauta e na flauta de bisel.
<b>Conceitos/Conteúdos</b>	▪ Altura: o sustenido, o bequadro, nota fá sustenido na pauta e na flauta de bisel.
<b>Objetivos</b>	▪ Interpretar, em grupo, um arranjo musical para voz, flauta e outros instrumentos da sala de aula. ▪ Identificar as alterações musicais, aplicando-as corretamente na execução musical. ▪ Conhecer e valorizar o património artístico-musical nacional e internacional.
<b>Recursos</b>	▪ Manual (pp. 46 e 47) ▪ Faixas 26 a 28 do CD2 do professor ▪ Videoclipe ▪ <i>Play-along</i> ▪ <i>Caderno de Atividades</i> (p. 21, ex. 9 e 10) ▪ Interatividade "Instrumentos Orff"
<b>Atividades/Estratégias</b>	▪ Leitura da nota biográfica acerca da banda "D.A.M.A" e audição do excerto original do tema "Balada do desajeitado" (faixa 26). ▪ Visionamento de um vídeo com alunos a interpretarem o tema "Balada do desajeitado". ▪ Interpretação da parte vocal do tema "Balada do desajeitado" (faixas 27 e 28 ou <i>play-along</i> ). ▪ Execução da nota fá sustenido na flauta. ▪ Estudo das secções B e C na flauta sem o acompanhamento instrumental. ▪ Estudo do arranjo para outros instrumentos da sala de aula (opcional). ▪ Interpretação do tema "Balada do desajeitado" (faixas 27 e 28 ou <i>play-along</i> ). ▪ Leitura da explicação acerca das alterações musicais e reflexão acerca da função das mesmas. ▪ Realização dos exercícios no <i>Caderno de Atividades</i> (p. 21, ex. 9 e 10).
<b>Avaliação</b>	▪ Observação direta da qualidade e rigor das intervenções orais, da execução vocal e instrumental e das atitudes em contexto de sala de aula.
<b>Outras sugestões</b>	▪ A interpretação opcional do arranjo para outros instrumentos da sala de aula está presente na página 13 do caderno <i>Play Orff</i> . ▪ O arranjo para instrumentos da sala de aula poderá ser treinado com o auxílio da interatividade "Instrumentos Orff".
<b>Observações</b>	

Figura 18 - Plano de aula do manual de 6º ano

### D.A.M.A.

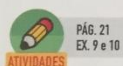
Banda fundada em 2007 em Lisboa. Os Deixa-me Aclarar-te a Mente, Amigo (D.A.M.A.) são constituídos por Francisco Maria Pereira, Miguel Coimbra e Miguel Cristovinho. Tudo teve início quando Francisco e Miguel Coimbra começaram a escrever as suas composições em verso nas aulas de Português, juntando, mais tarde, os instrumentais a essas letras. Em 2014, os D.A.M.A. viriam a tornar popular, no seu primeiro disco "Uma questão de princípio", um tema original da banda Quadrilha intitulado **Balada do desajeitado**, que conta com a participação do cantor Salvador Seixas.



Apresentamos-te uma nova nota musical: o fá sustenido (fá #). Observa a pauta e o desenho da flauta e executa a nota fá #.

Fá

Fá #  
(sustenido)



PÁG. 21  
EX. 9 e 10

De seguida, interpreta o tema "Balada do desajeitado".

## Balada do desajeitado

Sebastião Antunes



CD2  
26 a 28

A B C A B C A A

Eu não sei o que é que te'hei-de dar Nem te sei in-ven-tar fra - ses bo - ni - tas Mas a -  
pren-di u-ma on-tem só que já me esque-ci En-tão o-lha só te que-ro a ti \_\_\_\_

1. 2.

1. 2.

Figura 19 - Plano de aula do manual de 6º ano (continuação)